



Universidad de Valladolid

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Departamento de Filología Francesa y Alemana

Facultad de Filosofía y Letras

TRAVAIL DE FIN DE MASTER

**[« LA COMPÉTENCE CULTURELLE
EN CLASSE DE FLE : PROPOSITION
D'ACTIVITÉS »]**

Lucía Fernández Piñero
Curso 2015-16

Tutora : Belén Artuñedo Guillén

VºBº

INDEX

1. Introduction.....	1
2. Cadre théorique.....	3
2.1.La culture dans la méthodologie de l’enseignement des langues étrangères	4
2.2.Du concept de Civilisation à celui de Culture dans l’enseignement de FLE.....	9
2.3.Pour une définition de compétence culturelle.....	14
2.3.1. Une définition de culture.....	14
2.3.2. Une définition de compétence culturelle.....	20
2.3.3. Les composantes de la compétence culturelle.....	22
2.4.Le développement de la compétence culturelle dans le CECRL.....	26
3. Analyse du traitement de la compétence culturelle dans des méthodes de FLE.....	29
3.1. La compétence culturelle dans les méthodes de FLE pour ESO : analyse d’activités.....	30
3.2.Quelle culture pour la classe de FLE ?.....	41
4. Proposition d’activités.....	42
4.1.Contexte et justification.....	42
4.2.Faire rentrer l’actualité en cours : les attentats de Bruxelles et la polémique sur le chanteur Stromae.....	43
4.2.1. Séances.....	47
4.2.2. Évaluation.....	65
4.3.Culture et interculturalité : Les fêtes nationales.....	66
4.3.1. Séances.....	68
4.3.2. Évaluation.....	85
5. Conclusion.....	86
6. Bibliographie.....	88
7. Annexes.....	90

1. Introduction

L'étude de la culture d'une langue étrangère est aussi importante que l'étude de la grammaire, de la phonétique, ou de la linguistique. Cependant, nous pouvons observer dans l'évolution des méthodologies qu'autrefois, l'étude de la culture était limitée à l'étude de la civilisation et cette étude était écartée de la langue étrangère. Depuis l'approche communicative l'intérêt porté à la place que la culture occupe dans l'enseignement/apprentissage de langues étrangères n'a fait que grandir et les didacticiens se sont aussi penchés sur cette question pour ancrer la compétence culturelle au centre de l'apprentissage des langues étrangères. Mais le chemin a été long.

En effet, quand j'ai été élève au collège ou au lycée, de n'importe quelle langue étrangère, le temps consacré à la culture de la langue-cible, était abordé normalement à la fin de chaque unité. En fait, c'est cet aspect qui a éveillé ma curiosité pour les langues étrangères et mon intérêt pour leurs cultures. Ces activités dans lesquelles nous voyions l'aspect culturel de la langue-cible étaient les plus intéressantes puisque nous découvriions toujours quelque chose qui attirait notre attention et qui nous poussait à vouloir en savoir davantage. De plus, je crois que les élèves sont plus motivés et ils assimilent mieux les concepts à travers ces contenus et cette disposition de l'élève est fondamentale pour assurer un apprentissage efficace de la compétence communicative.

En conséquence, ce sujet sur la compétence culturelle a toujours éveillé ma curiosité mais lors des cours suivis dans ce Master j'ai découvert de nouvelles approches didactiques qui m'ont poussée à approfondir mes lectures là-dessus et qui ont motivé le sujet de mon TFM. D'autre part, lors de mon stage Practicum au lycée, j'ai pu analyser les méthodes avec lesquelles les professeurs travaillent et l'approche de la culture a retenu mon attention. Mon ancien concept de culture/civilisation a profondément évolué : j'avais étudié la civilisation française écartée de la langue, néanmoins, le concept de compétence culturelle tel qu'il est défini au CERCL est tout à fait différent.

Depuis l'apparition de la pragmatique qui s'intéresse à des facteurs extralinguistiques tels que le contexte de la situation communicative et la situation d'énonciation, la culture s'est révélée absolument nécessaire pour le succès de l'acte communicatif. Ensuite la création du CECRL qui établit une série d'objectifs communs

pour l'enseignement/apprentissage de langues étrangères a fixé la composante culturelle au sein de la compétence communicative.

Pour pouvoir approfondir mes connaissances sur cette compétence, il m'a semblé nécessaire de connaître l'histoire et l'évolution de la méthodologie pour l'apprentissage de langues afin de mieux comprendre la situation de la culture dans les différentes méthodes et afin d'élargir ma perception des différents facteurs qui définissent le nouveau concept de culture lié à la langue-cible. Du point de vue théorique, on verra ainsi la place de la culture dans l'enseignement de langues et son évolution dans les différentes méthodologies en vue d'arriver au changement de notion du concept de « civilisation » à celui de « culture » dans l'enseignement de langues étrangères, concrètement dans l'enseignement de FLE.

De même, il faut étudier l'évolution de la terminologie et la définition de chaque concept pour savoir les différencier et ne pas les confondre. Il est important que les professeurs de langue étrangère connaissent les différences entre certains termes pour pouvoir se poser les bonnes questions avant d'aborder la création d'activités pour les apprenants. Donc, d'abord, la perspective historique de l'évolution de l'enseignement de la culture dans la méthodologie du FLE nous permettra d'envisager l'évolution depuis le concept de « civilisation » jusqu'au concept de compétence culturelle. Le rôle du CECRL a été fondamental dans l'évolution et l'importance acquise de la culture dans l'apprentissage de langues. On verra le développement de la compétence culturelle dans le CECRL en tenant compte les niveaux A2 et B1.

Autre de mes objectifs est de montrer les différentes activités destinées à l'aspect culturel dans les méthodes de FLE pour pouvoir ainsi les évaluer et y réfléchir. La compétence culturelle a une grande importance dans le procès d'enseignement/apprentissage de langues étrangères mais il faut vérifier si les méthodes actuelles travaillent cette compétence réellement ou si sous la dénomination d'approche communicative ou actionnelle, on continue à didactiser les documents de façon traditionnelle. Il faut souligner que mon principal objectif est de montrer l'importance d'introduire des documents à forte composante culturelle et des matériaux réels dans l'enseignement de la langue afin d'associer la compétence linguistique au contexte socio-culturel où la langue agit et que l'apprentissage soit intégral. En ce qui concerne la partie analytique, nous verrons aussi la place qu'occupe la compétence culturelle dans

les méthodes pour la ESO de FLE. Nous analyserons les différentes activités dites « culturelles » afin de vérifier si elles développent la compétence culturelle des apprenants.

Finalement, du point de vue pratique, on proposera deux activités afin de développer la compétence culturelle des apprenants. Le but est de démontrer qu'à partir d'activités à forte composante culturelle, on peut développer toutes les compétences des apprenants répondant ainsi à l'objectif principal de mon travail.

La méthodologie que j'ai employée englobe l'étude et la description de concepts, l'analyse de ces concepts et des activités et la réflexion sur cette étude et cette analyse qui m'a amenée à la proposition d'activités pour développer la compétence culturelle. Pendant la réalisation de ce travail, j'ai pu observer qu'il y a de nombreux articles et études dans ce domaine, la compétence culturelle, l'enseignement de la civilisation, etc. J'ai surtout suivi deux auteurs francophones, Louis Porcher et Christian Puren sans oublier les contributions de Ross Steele, ou, en Espagne, de Neus Sans et Lourdes Miquel.

2. Cadre théorique

Dans cette première partie, l'objet principal d'étude sera la culture et la compétence culturelle. Au fil des ans, la culture a suivi un parcours dans les différentes méthodologies de l'enseignement/apprentissage de langues étrangères et à l'actualité sa place a évolué jusqu'au CECRL.

Après la recherche de ce développement méthodologique en ce qui concerne la culture, il faut étudier l'évolution du concept de « civilisation », puisque, autrefois, l'étude de la civilisation se limitait à l'étude de la littérature. Cette limitation du terme a évolué et le concept « civilisation » signifie maintenant « culture ». Après, nous verrons aussi que le concept « culture » a beaucoup de connotations et qu'il peut être défini de plusieurs façons. Du point de vue pédagogique, lorsque l'on parle de culture, on se rapporte à la compétence culturelle. Avant, la culture n'était pas aussi importante que la partie linguistique dans les politiques éducatives. De nos jours, la compétence culturelle réunit beaucoup d'aspects différents reliés avec la société et la culture d'un pays.

Du point de vue théorique, il faut savoir qu'est-ce que c'est qu'une compétence, la compétence culturelle et l'apprentissage par compétences. Aujourd'hui, l'importance de l'apprentissage par compétences a évolué beaucoup. Pour assimiler les différents concepts qui englobent la compétence culturelle, nous distinguerons et nous étudierons les divers facteurs qui intègrent cette compétence.

Finalement, nous analyserons les deux référentiels pour le français qui correspondent aux niveaux A2 et B1 pour étudier les contenus et les objectifs de la compétence culturelle selon le CECRL.

2.1. La culture dans la méthodologie de l'enseignement des langues étrangères

D'abord, il nous intéresse de connaître le parcours que la culture a suivi et la place qu'elle a occupée dans les différentes méthodologies de l'enseignement/apprentissage de langues étrangères afin de mieux comprendre son évolution et sa place à l'actualité, où nous nous trouvons et travaillons, le CECRL.

Grâce à l'importance d'enseigner et d'apprendre la culture et la langue au même temps, ainsi que le développement de la compétence culturelle dans l'étude des langues étrangères, les méthodologies éducatives ont pu évoluer et améliorer tout au long des années.

La méthode traditionnelle qui est la méthode la plus ancienne et qui a dominé pendant beaucoup d'années, est la méthode « grammaire-traduction » (dès le XVI^e siècle jusqu'au XXI^e siècle). Cette méthodologie se caractérise par l'apprentissage de la grammaire à partir des exercices de traduction. Elle est encore présente dans l'actualité puisqu'on voit dans les cours de langues la réalisation d'activités de traduction sans contextualisation. Cette méthode traditionnelle « grammaire-traduction » est fortement critiquée de nos jours puisque l'élément culturel qui nous intéresse est complètement absent. Elle se base surtout dans la traduction de textes littéraires et l'emploi des grammaires et des dictionnaires (C. Tagliante, 2006). Il faut commenter l'importance de ces « textes culturels » puisque traditionnellement l'emploi du texte en classe de langues étrangères était considéré un canon de culture. Cette « considération culturelle » du texte n'a aucun rapport avec ce que la compétence culturelle d'aujourd'hui englobe

dans ses objectifs. Donc dans cette méthode, nous ne trouverons pas la culture dans la pratique de ses activités.

À partir de la fin du XIXe siècle apparaît la méthode directe qui veut souligner et faire plus d'attention à la prononciation et à la phonétique. La langue cible, accompagnée de gestes et de mimiques, domine les cours de langue étrangère. L'objectif de cette méthodologie est que l'élève apprenne la grammaire à partir de sa propre découverte inductive (C. Tagliante, 2006). Du point de vue pratique, cette méthode est caractérisée par les exercices de réemploi et par l'apprentissage par cœur de formules de politesse, règles de conversations, etc. à travers la pratique des dialogues. Cependant, ces dialogues sont contraires à l'identité culturelle des communautés francophones.

Plus tard, la méthode audio-orale voudra promouvoir la linguistique structurale et elle offre une grande importance à l'apprentissage de l'oral. Elle se base surtout dans une présentation grammaticale à partir d'un dialogue ; après cette présentation, les élèves devront répéter le texte et le mémoriser afin de réaliser des exercices structuraux (Tagliante, 2006).

Cette méthode n'a pas été effective et elle est rapidement critiquée, car ce qu'elle prétendait, c'est que l'élève apprenne une langue étrangère à partir des dialogues. Les élèves ne reçoivent pas la matière culturelle car elle n'avait aucune importance pour cette méthodologie.

C'est dans le même esprit que la méthode structuro-globale audiovisuelle (SGVA) apparaît autour le début des années 50. L'objectif de cette méthode est pareil à celui de la méthodologie antérieure : elle donne aussi une forte importance à l'oral et elle se base dans la répétition et mémorisation des dialogues mais en ce cas, les dialogues sont présentés en situation. Elle s'appuie aussi sur les images pendant l'explication du lexique. Évidemment, l'élément culturel est absent dans la méthodologie de l'enseignement de langues étrangères. La civilisation était indépendante des cours linguistiques ou de grammaire, et l'élément culturel que la compétence culturelle veut exploiter n'était pas présent dans les cours de langue étrangère.

À partir des années 70 apparaît en France la méthode ou l'approche communicative (certains didacticiens préfèrent la dénomination « approche » car son caractère est ouvert et varié). L'apparition de cette nouvelle méthode a signifié une évolution dans l'histoire des didactiques et des méthodologies puisqu'elle veut rompre

avec les méthodes précédentes telles que les « Audio- Orale » et «Audio- Visuelle». En conséquence, son objectif est la rupture avec la méthodologie « Stucturo-globale audiovisuelle » (S.G.A.V.) qui domine, à ce moment-là, les méthodes des langues étrangères. Comme je l'ai dit précédemment, cette méthodologie était très critiquée car elle a un seul objectif linguistique, en oubliant la communication parmi les interlocuteurs ainsi que les nécessités culturelles.

Depuis la création de la Communauté européenne et de ses objectifs d'intégration des pays européens et de l'apprentissage des langues étrangères, l'expansion de la méthode communicative a été favorisée puisque la méthodologie traditionnelle ne répondait pas aux nécessités éducatives du moment :

C'était prévoir la suite des travaux de la division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, qui ont abouti, en 2001, année européenne des langues, à la publication du Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer et à la réalisation des Référentiels pour les langues. (Tagliante, 2006, p. 55)

La création du Cadre européen commun de référence pour les langues favorise le développement de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères et aussi le développement des méthodologies puisqu'une série d'objectifs communs sont fixés. Après, nous étudierons le développement de la compétence culturelle et sa place selon le CERCL.

Le rôle de l'élève a évolué aussi à partir de ce moment. Maintenant il est considéré « apprenant » et il aura une participation plus active dans son apprentissage. On veut rompre avec l'enseignement traditionnel et la figure de « l'enseignant-robinet » qui se limite à parler tout seul en donnant certains aspects théoriques :

L'élève est passé au statut d'« apprenant » lorsque, grâce aux approches communicatives, et pour bien marquer la différence, on a considéré qu'il n'était plus un récipient qu'il suffisait de remplir d'un savoir distillé par l'enseignant-robinet, mais qu'il devait prendre son apprentissage en main. (Tagliante, 2006, p. 47).

À partir de ce moment, l'apprenant ne se limitera pas à traduire, écouter et répéter, sinon qu'il devra communiquer, participer et être actif dans son procès d'apprentissage. Christine Tagliante exprime très bien la rupture avec ce modèle

éducatif afin d'obtenir d'autres objectifs chez nos apprenants. Le principal objectif de cette approche est d'améliorer la communication des apprenants. Pour ce faire, on doit introduire l'aspect culturel dans les méthodes afin de réussir dans l'acte communicatif. Alors, c'est à partir des années 70 et grâce à l'apparition de la méthode communicative, que le sujet culturel prend plus d'importance dans l'étude des langues étrangères :

Les méthodes communicatives ont introduit la transmission d'un savoir culturel indispensable pour assurer le fonctionnement de la communication. Le but était de permettre à l'apprenant de déchiffrer l'implicite culturel... (Boidard Boisson, 2000, p. 297).

Il faut souligner le concept de « l'implicite culturel » car sa connaissance est fondamentale pour éviter les malentendus dans une situation communicative entre personnes de cultures différentes. L'implicite culturel est le contenu, sans être exprimé, d'une expression, d'une phrase ou d'une situation. (Zhihong, 2008). Le rôle du professeur de langues étrangères est d'enseigner aux apprenants l'explicite mais aussi le sens de l'implicite, car l'objectif se base dans l'acquisition d'un « système de références culturelles qui structure le savoir implicite et explicite acquis pendant l'apprentissage linguistique et culturel et qui intègre les besoins particuliers de l'apprenant dans les situations d'interaction avec les natifs de la langue étrangère » (Byram, Zarate et Neuner, 1998, p. 79).

Pour cela, cette méthode communicative introduit dans ses activités des matériaux authentiques et des éléments culturels en vue que les élèves apprennent à communiquer dans les situations d'interaction de la vie courante (Tagliante, 2006).

En définitive, c'est la méthode communicative qui marque le changement et l'évolution des méthodologies dans l'enseignement : « Un enseignement communicatif privilégie les besoins linguistiques, communicatifs et culturels exprimés par l'apprenant » (Tagliante, 2006, p. 55). La méthode communicative veut rompre surtout avec les méthodes existantes où l'élément culturel était marginal et séparé de la langue.

Une méthode significative dans l'enseignement de langues et qui naît à partir des idées de la méthode communicative dans l'année 2001, c'est l'approche actionnelle. Cette méthodologie domine dans l'actualité et nous pouvons la trouver dans la plupart des manuels de langues étrangères. Cette approche actionnelle est une méthode qui

cherche l'action à laquelle les apprenants d'une langue devront participer de manière active. Une caractéristique de l'approche actionnelle est que les apprenants devront réaliser une série de « tâches » de manière autonome.

Donc, l'approche actionnelle regroupe les caractéristiques de la méthode communicative mais, de plus, l'autonomie de l'apprenant a une place très importante dans le procès d'apprentissage d'une langue étrangère: « Echanger des informations, donner son opinion, raconter ses expériences, convaincre, argumenter, nuancer sa pensée, autant d'actes de parole qui permettent de mieux comprendre les modes de vie, les cultures et les mentalités d'autres peuples. » (Tagliante, 2006, p. 64).

L'approche actionnelle veut que les apprenants soient des acteurs sociaux et qu'ils puissent se débrouiller seuls en n'importe quelle situation avec l'autre ; qu'ils soient capables de donner leurs opinions, respecter les autres opinions ainsi que pouvoir établir un débat sur différents sujets culturels; qu'ils comprennent les modes de vie et les cultures afin d'obtenir ainsi leurs propres conclusions en développant la tolérance aussi... L'un des objectifs principaux de ce développement d'autonomie est « la réussite de la communication langagière » (Tagliante, 2006, p. 64), objectif fondamental pour le bon apprentissage d'une langue étrangère.

Alors, l'élément culturel a une place considérable dans l'approche actionnelle et il est un élément fondamental à étudier en cours de langues étrangères.

Cependant, il faut comparer ce que la théorie méthodologique dit avec la réalité et la pratique de l'enseignement, parce que, à mon avis, la culture occupe encore un second plan dans les cours de FLE. Toutefois, l'importante évolution méthodologie est évidente.

Pour conclure, nous avons pu observer l'évolution des différentes méthodologies et nous avons pu constater que la culture n'était pas présente dans les cours d'enseignement de langues étrangères. Où se trouvait cette culture ? Est-ce que les apprenants de langues étrangères étudiaient la culture de la langue-cible ?

L'enseignement de la culture était présent dans les cours de la matière de civilisation et les livres de civilisation mais la culture que l'on enseignait (Littérature, Histoire, Politique, Géographie...) était théorique, expliquée par le professeur et elle ne répondait pas aux objectifs de la compétence culturelle d'aujourd'hui.

Ensuite, nous verrons ce concept de civilisation et son évolution dans l'enseignement de FLE.

2.2. Du concept de civilisation à celui de culture dans l'enseignement de FLE

L'introduction de la civilisation dans l'enseignement du FLE a ses origines au début du XIXe siècle, et se limitera à l'étude de la littérature. Son attention est centralisée chez les grands auteurs et les principales œuvres littéraires : « L'enseignement des langues a longtemps contribué à enrichir la culture de l'esprit et la culture générale à travers l'enseignement de la littérature » (Windmüller, 2010, p. 136). L'enseignement du français langue étrangère était limité à la traduction de textes littéraires, c'est à dire au développement de la lecture et de l'écriture sans prêter attention aux compétences orales.

À partir de la deuxième moitié du XXe siècle, la civilisation sera considérée nécessaire et liée à l'étude d'une langue étrangère. Cependant, elle sera également réduite à l'étude de l'histoire, de l'histoire de l'art, de la géographie, etc. Les dates historiques, les principaux personnages historiques et littéraires, les peintures et les sculptures des artistes, ainsi que toute production artistique en général de la France seront les principaux contenus de l'enseignement de la civilisation. L'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère était surtout l'acquisition de la compétence linguistique, en ignorant les valeurs et les attitudes fondamentales dans l'embranchement entre langue et culture, objet du procès d'apprentissage-enseignement de n'importe quelle langue.

Comme nous avons dit avant, traditionnellement le texte était une source de culture et il était employé en classe de langue étrangère pour étudier la littérature, l'histoire, les arts...du pays de la langue-cible. Les apprenants de FLE apprenaient la culture à travers la lecture, la traduction ou le travail des textes littéraires ou historiques. Par exemple, le livre de civilisation française « Textes sur la civilisation contemporaine » (Richard, 1950) prétend enseigner la culture aux apprenants à travers des textes sur la civilisation contemporaine. Dans la table des matières (annexe 1)

dominent les faits des guerres, les évènements historiques, politiques et les sommets littéraires de la France d'avant l'année 1950. Nous pouvons observer dans les textes choisis comme exemples (annexe 2) le traitement de la culture dans cette matière de civilisation et comment était abordé le mouvement romantique en classe à travers les textes de Théophile Gautier et de Victor Pavie. D'après la lecture des récits de ces deux auteurs, les apprenants devaient répondre à une série de questions sur le théâtre au début de XIXe siècle et sur le mouvement romantique. C'est un enseignement théorique qui ne s'intéresse pas à la langue, qui ne se pose pas comme objectif de faire découvrir à l'élève la fonction esthétique de la langue. La méthode de civilisation propose des lectures et des activités de compréhension à la lecture ainsi que des explications sur les genres et les mouvements artistiques.

Par ailleurs, les auteurs, Paul Ginestier, André Maillet et Andrée Alverne (1962) publient un livre composé de textes et d'images spécialement destiné aux étudiants étrangers de langue française afin de compléter leurs connaissances de la langue avec la culture et la civilisation de la France. L'élément culturel est traité de la même façon que dans la méthode antérieure. Par exemple, pour présenter les philosophes du XVIIIe siècle (annexe 3) le chapitre commence par une petite introduction en parlant des philosophes et des écrivains les plus importants de France, suivi d'une petite biographie de Montesquieu et d'un de ses textes de « Lettres persanes ». Il s'agit donc de la méthode d'explication théorique illustrée par des textes expliqués par le professeur. Ensuite, nous trouvons une série d'activités, plus complète que les activités du livre antérieur, pour « comprendre bien le texte » et pour « utiliser le texte » (annexe 4). Nous pouvons différencier des activités de compréhension de mots et d'expressions, de conversation, de langue et civilisation ou de grammaire et stylistique, que les apprenants travailleront à partir du texte.

Nous pouvons vérifier en observant ces livres, que l'enseignement de la civilisation et de la culture du FLE était une transmission passive du savoir théorique que les élèves devaient apprendre, dissocié de la langue et du contexte communicatif de la langue.

Dans les années 70 et grâce au Conseil de l'Europe, qui propose un changement dans l'apprentissage des langues étrangères, on assistera à une révolution pédagogique. Cette institution veut promouvoir l'intégration et la mobilisation des européens et avec

cet objectif, il propose un apprentissage basé sur des documents authentiques, des activités qui permettent la simulation ou les jeux de rôle afin de favoriser l'expression des étudiants, avec la finalité de pouvoir résoudre les différentes situations de la vie réelle et quotidienne. Cependant, il y a encore tendance à insister sur les stéréotypes.

C'est à partir des années 80, que l'enseignement de la « compétence culturelle » prend plus d'importance, en spécifiant et en donnant une autre signification au terme de civilisation. Nous pouvons trouver beaucoup d'auteurs qui expliquent ce changement de notion :

Il paraît nécessaire alors de redéfinir le concept de civilisation. De nos jours, le sens du mot a évolué et historiens, sociologues, ethnologues et même professeurs de langue étrangère l'entendent comme l'ensemble de caractères propres à une société quelconque. Or le terme « civilisation » dénote « culture » et c'est ce dernier terme qui est de plus en plus utilisé en France. (Huvelle, 2013, p. 273)

Huvelle exprime dans ces lignes cette nécessité de l'époque de « redéfinir le concept de civilisation » puisque l'enseignement de la civilisation, actuellement, ne reflète pas les mêmes valeurs et intentions qu'avant. Traditionnellement, lorsqu'on parlait de « civilisation » on parlait des aspects théoriques (de l'histoire, de l'art, de la littérature...) mais actuellement, le mot « civilisation » « dénote culture ». Cette nouvelle dénomination du terme va au-delà des aspects proprement théoriques, elle englobe aussi en bref, les modes de vie d'un pays.

D'autres auteurs comme Agnesa Fanová insistent sur le fait que « la civilisation est synonyme de culture » puisque tous les deux réunissent « l'histoire des Institutions sociales, politiques, juridiques que déclarent la vie intellectuelle, artistique, et spirituelle. » (Fanová, 2004,). Elle met en relief aussi l'importante observation de Ross Steele (Steele, 1996), le premier auteur qui parle et qui distingue la « Culture » avec un grand C, la culture littéraire et artistique, et la « culture » avec un petit c, la culture de la vie quotidienne.

Depuis la création de l'Union Européenne et à partir des années 90 l'importance de ce thème est projetée d'une façon plus concrète puisqu'on met l'accent sur la création d'une politique linguistique. L'apprentissage de langues étrangères parmi les citoyens européens est à partir de ce moment un objectif principal de l'Union

Européenne : « Les langues sont une grande priorité de l'Union européenne. La langue fait partie intégrante de notre identité et constitue l'expression la plus directe de notre culture. »¹ Il est nécessaire d'étudier les différences et les ressemblances de chaque langue et de chaque pays, c'est-à-dire il faut étudier la culture. L'objectif de cette politique linguistique est la formation complète des personnes afin de profiter de toutes les occasions possibles dans l'avenir :

La politique linguistique de l'Union européenne a pour objectif de promouvoir l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères dans l'Union européenne et de créer un environnement favorable à toutes les langues des États membres. Les connaissances linguistiques sont considérées comme des compétences fondamentales qu'il est souhaitable que tous les citoyens de l'Union européenne acquièrent pour accroître leurs chances de formation et d'emploi dans la société européenne de l'éducation, en particulier par l'exercice du droit de libre circulation des personnes. Dans le cadre de la politique de l'éducation et de la formation professionnelle, l'Union européenne s'est donc fixé pour objectif que tous les citoyens maîtrisent deux autres langues en plus de leur langue maternelle.²

Claude Olivieri (Olivieri, 1996, p. 9) distingue trois niveaux dans l'évolution du changement de concept de civilisation à celui de culture. Le schéma qui suit est une petite synthèse sur sa vision et il peut nous aider à différencier les étapes du changement de concept :

- Une *conception restreinte* de la culture, le plus souvent limitée aux domaines de la littérature et des beaux- arts.
- Une *conception élargie* qui y ajoute la prise en compte des réalités sociologiques, politiques, historiques, géographiques, etc. et qui a été longtemps considérée comme l'enseignement de la civilisation.
- Une *conception globalisante*, qui inclut aussi dans la notion les modes de vie et de pensée, les comportements langagiers, les rites sociaux.

Actuellement, nous sommes dans cette dernière conception globalisante du terme. Nous avons pu observer les changements que l'enseignement de la civilisation et

¹ Voir sur le site web [En ligne] : http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/fr/displayFtu.html?ftuld=FTU_5.13.6.html

² Voir sur le site web [En ligne]: http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/fr/displayFtu.html?ftuld=FTU_5.13.6.html

de la culture ont expérimenté tout au long de l'histoire ; on a vu le passage d'un enseignement plus théorique basé sur les dates historiques, les auteurs, les artistes... à un enseignement de la culture lié à la langue et inséparable pour l'acquisition de cette langue-cible.

Pour conclure ce chapitre, il faut lire et analyser les contributions de Florence Windmüller (2010) sur le changement des notions entre « civilisation » et « culture » puisque cette auteur expose la polémique sur le débat de définitions des termes :

Certes, la littérature ne s'effaça pas pour autant, mais elle devint un contenu d'apprentissage au même titre que l'Histoire et la géographie. Ces contenus constituèrent un ensemble de données culturelles que l'on désigna par la notion de « civilisation », à laquelle une dimension anthropologique et sociologique fut ajoutée ultérieurement, ce qui amena à un changement de notion. La « culture » dans sa forme ataxique et plurielle suppléa à la « civilisation », mais même si le terme de « culture » implique actuellement de plus en plus la reconnaissance d'une pluralité de systèmes et de valeurs, force est de constater que la Didactique des Langues, puis la Didactique des Langues-Cultures, qui supplantèrent la Linguistique appliquée, sont loin d'avoir résolu le problème de la définition et du traitement de l'objectif culturel. (p.136)

Windmüller fait une parfaite valorisation des termes et de leur évolution. Traditionnellement comme nous avons pu observer, la « civilisation » regroupait certains contenus théoriques culturels, cependant, lorsque cette civilisation fut associée à l'étude des langues, elle a dû s'adapter aux besoins de la société. Malgré les essais de la redéfinition du concept et les différents changements de notion existants, l'observation de Windmüller nous semble pertinente car l'objectif culturel est encore en suspens dans les cours d'enseignement de langues.

L'importance de ce changement de notion de « civilisation » à « culture » reflète l'évolution et les nécessités du cadre de l'enseignement/apprentissages de langues étrangères. Nous avons analysé les contenus et le traitement de la matière de civilisation et nous avons pu vérifier qu'ils sont loin des enjeux de l'acquisition de la langue française. Notre objectif est de travailler cette compétence culturelle mais d'abord, nous devons montrer les définitions du mot « culture » dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères afin de bien cibler les facteurs contenus dans la dénomination de compétence culturelle.

2.3. Pour une définition de compétence culturelle

Après la connaissance du concept de civilisation et de son importante évolution dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, nous travaillerons le concept de culture puisque, pour définir la compétence culturelle, connaître ses objectifs, et ses composantes, et pouvoir la travailler en classe de FLE, nous devons d'abord définir les différentes acceptions du concept de « culture ». Bien sûr nous nous limiterons au cadre de l'enseignement de langues étrangères car les théories sur la culture supposent un domaine interdisciplinaire et méthodologique inépuisable qui dépasserait l'objectif de ce mémoire. Il faut faire la différence entre les définitions possibles et les analyser en vue de choisir celles qui se rapprochent le plus des objectifs éducatifs.

Nous travaillerons et étudierons la compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, concrètement du FLE, afin de connaître les contenus et les objectifs pour l'acquisition de cette compétence et pouvoir la travailler en classe avec les apprenants.

2.3.1. Une définition de culture

Aujourd'hui, le concept de culture a adopté une vision différente, et la société est plus consciente de la nécessité d'étudier au même temps la langue et la culture. Cependant, il faut dire aussi que dans la pratique, nous pouvons observer la différence qui existe encore dans les manuels et les centres éducatifs, entre les matières de « langue » et les matières de « culture » : « Il tend encore à demeurer ce qu'il a été longtemps, une sorte de supplément d'âme pour un enseignement strictement linguistico-linguistique. » (Porcher, 1994, p. 5).

Mais, de nos jours, que signifie la culture ? Ce concept est plutôt complexe. Nous pouvons trouver différentes sources bibliographiques et beaucoup d'exemples qui essaient de définir le concept de « culture » dans le cadre de l'enseignement de langues étrangères. Dans l'article de Cristina Boidard Boisson (Boidard Boisson, 2000, pp. 295-303) nous pouvons différencier plusieurs définitions intéressantes du concept de

« culture » dont la première est celle établie par La Conférence mondiale sur les politiques culturelles de Mexico dans l'année 1982 : « L'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social ». À celle-ci, Boidard Boisson ajoute celle plus complète ajoutée dans la Conférence internationale de l'éducation de Genève en 1992 :

Elle englobe les modes de vie, les traditions et les croyances, les arts et les lettres, tout en intégrant à son système de valeurs les droits fondamentaux de l'être humain. La culture d'un pays ne se ramène pas à la culture savante, elle comprend également la culture populaire. Elle ne se résume pas à l'héritage, mais s'enrichit et se développe aussi bien par la créativité que par la mémoire [...] Enfin, la culture scientifique constitue, de plus en plus, une partie de la culture de l'humanité dont elle contribue à fonder l'universalité. (p. 296)

Ce sont des définitions très complètes qui reflètent ce que la notion de culture et la compétence culturelle veulent transmettre. On parle de « modes de vie » ainsi que des « valeurs » d'une société. Le monde éducatif est déjà conscient que la culture englobe en même temps la culture savante et la culture populaire d'un pays, par conséquent, pour travailler la culture en classe de FLE nous devons tenir compte de tous ces aspects. Nous pouvons déjà observer la différence entre l'ancien concept de « civilisation » (culture savante) et le concept de « culture » d'aujourd'hui (culture savante et culture populaire). Ce que les professeurs de langues étrangères devront expliquer et transmettre aux apprenants, c'est cette dernière notion de « culture » qui complète nécessairement les objectifs communicatifs et les connaissances langagières des apprenants.

Mais à ces définitions nous pouvons ajouter d'autres définitions de ce concept :

Toute culture, individuelle ou collective, fonctionne selon ces modalités. Cet ensemble constitue le cadre à partir duquel se constituent les échanges sociaux, et, réciproquement, ce sont eux qui organisent ce système de règles. » (Porcher, 1994, p. 8).

Porcher présente ici l'existence des différents types de cultures, individuelles ou collectives et surtout, il met l'accent sur un « système de règles ». Cette idée de l'ensemble de ces cultures est importante puisqu'elle permet de travailler les aspects généraux d'une société culturelle et en même temps, le professeur de langues peut

analyser aussi certains aspects plus spécifiques, afin de les comparer après avec les « règles » de la culture étudiée. Cet auteur insiste aussi sur la présence des subcultures dans une culture, sujet très intéressant aussi pour la classe du FLE : « Une culture est un ensemble, à la fois homogène et contradictoire, d'autres cultures, que l'on peut appeler, de manière neutralisée, sub-cultures. » (Porcher, 1994, p. 8). Il explique certains exemples de « sub-cultures » comme celle introduite à l'intérieur d'un groupe grâce à l'arrivée d'un nombre important; un autre exemple intéressant est celui de l'existence d'une culture sexuelle qui se forme par les distinctions des fonctions entre les filles et les garçons en France ; d'ailleurs on peut aussi parler de cultures professionnelles caractérisées par les habitus particuliers de chaque métier...

D'autre côté, Hélène Rondeau et Bertha de Janon Torres (2014) défendent une idée de la culture comme les habitudes et les faits de la vie quotidienne d'une société. Elles se situent en parlant de « sub-cultures » dans la même ligne que Porcher, elles expliquent aussi que la culture dépend de plusieurs facteurs tels que l'environnement familial, professionnel ou social. Mais un aspect très attirant dont elles parlent est celui de l'héritage culturel. Ces auteurs expriment l'idée de l'influence de la culture. Les individus sont très influencés par leur environnement (famille, amies, groupe social...) et cette influence touche la culture d'un groupe ou d'un individu. Alors, on peut observer les différents facteurs importants qui rendent chaque culture unique et diverse. On conclut donc qu'il est difficile de parler de « culture française » ou de « culture francophone » puisqu'il existe la possibilité de différentes cultures dans une même culture.

D'autres auteurs comme Lourdes Miquel et Neus Sans (2004) partagent la classification de la notion de culture de Ross Steele (Steele, 1996) qui distingue la « Culture » avec un grand C, la culture littéraire et artistique, et la « culture » avec un petit c, la culture des modes de vie, des valeurs et de la vie quotidienne. Elles parlent aussi d'une « Culture » avec « un grand C », « culture » avec « un petit c » et d'une «Kulture » avec « K ».

La culture avec « un petit c », nommée par ces auteurs « tout court » est située dans le centre de ces classifications de différents types de « cultures », elle serait la culture dont nous parlons, la culture qui englobe les modes de vie et les habitudes d'un pays, les valeurs, les croyances et celle que nous voulons transmettre en classe du FLE.

La culture qui permettra aux apprenants de pouvoir s'orienter dans toutes les situations afin de pouvoir communiquer correctement dans la vie quotidienne et avec les interlocuteurs d'un autre pays.

La culture avec « un grand C » est la culture qui englobe la littérature, l'art, l'histoire...la « culture cultivée » qui est confondue souvent avec la « culture objectif » de la compétence culturelle.

Et la culture avec « K » implique dominer la culture avec minuscules de la langue-cible car elle concerne la capacité à utiliser certaines particularités de la culture populaire dans des lieux et des situations très concrets.

Le « type » de culture que la compétence culturelle veut promouvoir parmi les apprenants de langue étrangère est la culture avec « un petit c ». Nous approfondirons davantage sur ce sujet un peu plus loin, dans la partie consacrée à la compétence culturelle.

Le schéma proposé par Lourdes Miquel et Neus Sans expose de façon très claire toutes les composantes de ces trois conceptions de la culture :

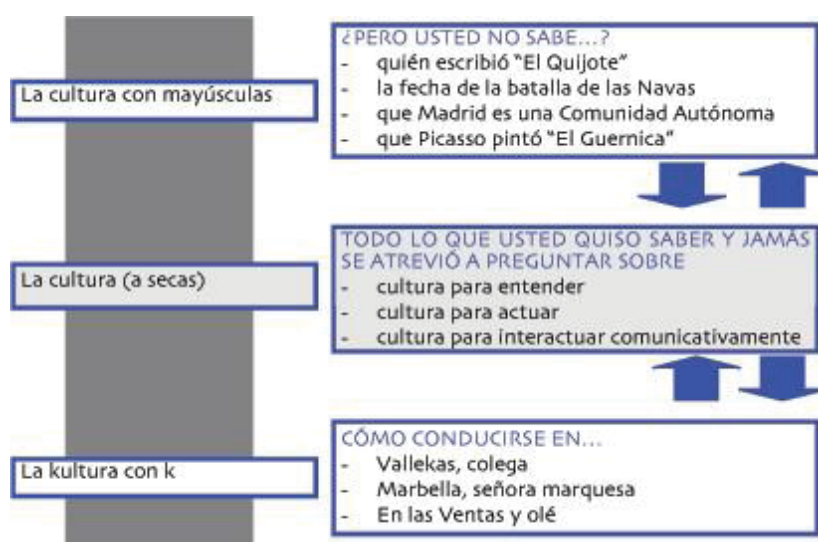


Figure 1: (Miguel, Sans, 2004)

Ce schéma nous permet de bien cibler la compétence culturelle comme cette culture « tout court ». Cependant le choix des matériaux authentiques permet aux professeurs d'introduire des connaissances de la culture savante et de la culture

populaire dans la classe ; la clé est dans les décisions didactiques à prendre pour travailler avec les élèves la construction du savoir d'une manière active en essayant de promouvoir la découverte des possibles dimensions de la langue apprise dans chaque domaine et chaque situation.

D'autre côté, il existe plusieurs auteurs qui pensent que la vision de la propre culture et son analyse pour l'intégrer à la culture-cible de la langue étrangère, est très important aussi. Les étudiants d'une langue étrangère devraient réfléchir à leur propre culture et être conscients des différents culturels (aussi des ressemblances) entre leur propre langue et la langue étrangère qu'ils sont en train d'apprendre :

Un incontro culturale costituisce sempre una situazione dialogica. Conseguentemente, non è sufficiente insegnare la cultura altrui, fondamentale è accrescere la consapevolezza della propria. Il discente deve essere guidato ad una perdita di sicurezza e di assolutezza relativamente alla propria identità culturale per potersi aprire verso culture differenti, che devono essere in qualche modo integrate nella sua esperienza. Ciò è reso difficile dal condizionamento psicologico ed emotivo che rinforza la valutazione positiva di quello che ci è familiare, e che tende a proteggerci del diverso, dall'altro³. (Ciliberti, 2001, pp. 141-142)

Ciliberti pense qu'il convient de comparer et de contraster la culture propre des apprenants avec la culture de la langue cible afin de devenir conscients de la culture nouvelle : « La competenza cross-culturale non si riferisce necessariamente al possesso di una cultura diversa dalla nostra, all'essere consapevoli di che cosa la differenzi dalla nostra⁴ » (Ciliberti, 2001, p. 139). En connaissant leur propre culture, ils pourront observer la complexité des attitudes et des comportements des habitants de leur communauté. La connaissance de leur culture évite la généralisation sur la société et la culture de la France des étudiants du FLE et aussi relativiser les stéréotypes.

³ Notre traduction : Un encuentro cultural constituye siempre una situación dialógica. Por lo tanto, no es suficiente enseñar la cultura ajena, fundamentalmente es necesario aumentar la sensibilización de la propia cultura. El estudiante de lengua debe ser guiado hacia una pérdida de seguridad y de absolutismo relativa a la propia identidad cultural para poderse abrir hacia culturas diferentes, que deben estar en cualquier modo, integradas en su experiencia. Esto se complica en el condicionamiento psicológico y emotivo que refuerza la valoración positiva de aquello que es familiar, y que tiende a protegerse del diferente, del otro.

⁴ Notre traduction : La competencia cross-cultural no se refiere necesariamente a la posesión de una cultura distinta a la nuestra, al ser consciente de que cosas la diferencian de la nuestra.

Cette question des stéréotypes est très importante pour l'enseignement de la culture en classe de FLE. Les stéréotypes ont été parfois considérés comme une connotation négative de la culture. Cette connotation négative des stéréotypes, et l'idée de les éliminer, apparaît avec la démarche des années 60 : « Ils étaient même censés empêcher la compréhension culturelle » (C. Boidard Boisson, 2000, p. 298). Cependant à partir des années 70, les stéréotypes deviennent des instruments très utiles et applicables en classe des langues étrangères. En effet, ils peuvent aider les enseignants à expliquer certains aspects culturels car ces stéréotypes peuvent être utilisés comme le point de départ ou l'objet de réflexion de ces sujets et aussi ils peuvent aider les apprenants à devenir critiques:

On considère que leur dépistage et leur démontage à l'aide de vignettes, de documents satiriques, de spots publicitaires mettent à jour les mécanismes socioculturels dont ils sont résultat et l'occasion, c'est-à-dire les connotations et les connivences qui les concernent. Ils sont partie intégrante de l'imaginaire collectif et permettent une réflexion sur celui-ci et sur les préjugés dans la culture cible et dans la culture d'origine. (C. Boidard Boisson, 2000, p. 298)

C'est pour cela que, pour le procès d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, en ce cas la langue française, il faut apprendre/enseigner au même temps la dimension culturelle de la. Par exemple, on peut dire correctement : « On se voit à l'heure du repas ! » mais il faut spécifier le moment précis car, selon la personne à laquelle je parle, selon sa culture, cette personne étrangère pourrait interpréter le message de façon incorrecte.

Il faut se poser les questions sur les relations possibles entre la compétence proprement linguistique et la compétence culturelle avec la finalité d'aider les étudiants à savoir communiquer avec les différents interlocuteurs, en tenant en compte de la composante culturelle.

2.3.2. Une définition de compétence culturelle

Après avoir traité les différents concepts et les différentes définitions de « culture » dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de langues étrangères, il est important d'aborder la définition de compétence culturelle.

Pour définir et expliquer d'une façon synthétisée la notion de « compétence », on pourrait dire qu'une compétence est un « savoir », un « savoir-faire » et un « savoir-être » liés à la connaissance, ces « savoirs » peuvent être appliqués aux différents contextes académiques, professionnels ou sociaux. Une compétence implique « être capable de » quelque chose.

Aujourd'hui, nous savons que les compétences ont une place fondamentale dans le curriculum de l'Éducation Secondaire Obligatoire⁵, elles sont connues comme « les compétences clés ». Elles sont considérées nécessaires par les orientations de l'Union Européenne pour atteindre un plein développement personnel, social et professionnel de l'individu afin de s'adapter à cette société. La compétence culturelle proprement dite, est rassemblée dans la compétence clé « Conscience et expressions culturels ».

De plus, dans le procès de l'enseignement/apprentissage de langues étrangères, la compétence englobe les conditions et modes de vie, et l'esprit caractéristique des habitants du pays de la langue cible (Rondeau, De Janon Torres, 2014, p.32).

Quelle définition pour « compétence culturelle » ? Pour répondre à cette question, il faut contraster les explications de différents auteurs sur la « compétence culturelle » en vue de trouver une définition qui nous permette d'aborder les propositions d'activités avec une base théorique solide. Parmi les définitions de « compétence culturelle » on peut souligner celle de Louis Porcher car elle englobe tous les objectifs principaux de cette compétence (Porcher, 1888, p. 92) :

La compétence culturelle est la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire aussi quels

⁵ Voir sur le site web : <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/enseanzas/educacion-secundaria-obligatoria/contenidos.html>

comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes en situation).

La compétence culturelle répond aux aspects qu'on vient de commenter dans le chapitre dernier, le besoin d'étudier la culture et la langue au même temps afin de favoriser la communication des apprenants. On voit ici l'emploi du verbe « anticiper ». Connaître la culture de la langue-cible permet à l'apprenant de pouvoir anticiper ce qui va se passer puisque, si l'apprenant connaît les codes culturels d'un pays, il peut faire des suppositions et il peut aussi adopter le comportement le plus adéquat. La définition de Louis Porcher reflète l'importance de l'acquisition de cette compétence culturelle dans l'enseignement/apprentissage de langues étrangères car il est fondamental de connaître les codes culturels d'une communauté sociale pour communiquer le message correctement dans une situation concrète. Alors l'objectif principal de cette compétence culturelle serait que l'apprenant soit capable de communiquer et d'interpréter le message selon le contexte, le lieu, le moment, les personnes... (Rondeau, De Janon Torres, 2014, p. 33).

Si cette compétence culturelle n'est pas travaillée en classe et les apprenants ignorent certains aspects culturels aussi importants pour eux, au moment du contact avec ceux qui ont la langue-cible comme langue maternelle, on peut y avoir plusieurs problèmes puisque si l'étudiant étranger n'a pas acquis la compétence culturelle nécessaire, il développera certains comportements verbaux et non verbaux inadéquats. (Vázquez, Bueso, 1997, p. 834).

Il faut souligner aussi le terme « d'adéquation » puisqu'il est important dans le contexte de la communication. Cette idée « d'adéquation » ou « d'inadéquation » fait référence surtout au respect pendant une situation communicative en tenant compte du sujet, de l'émetteur et du récepteur. Ce concept fait allusion aussi au procès d'adaptation d'un individu. Alors, la compétence culturelle permet aux apprenants de s'adapter à n'importe quelle situation avec un interlocuteur de la langue-cible.

La compétence culturelle englobe toutes les connaissances et les habitudes d'une société, elle favorise l'analyse entre la culture et la langue et leurs implications pratiques. Un autre auteur, Xiaomin (2010, p. 150) introduit le concept de « compréhension » qui fait allusion à la tolérance et au respect aux autres langues et

cultures, concepts très importants pour le développement de la compétence culturelle : « ce séjour facilitera d'une part l'acquisition de ses connaissances et d'autre part son niveau de compréhension des pratiques indigènes dans le but de l'amener à mieux communiquer ».

L'incorporation de cette compétence culturelle en classe de FLE implique la connaissance de la culture (la culture avec un grand C et la culture avec un petit c) de la France ou/et des pays francophones, cela permettra le développement complet et l'aisance de l'apprenant dans diverses situations avec les habitants de la langue-cible.

2.3.3. Les composantes de la compétence culturelle

En ce qui concerne les composantes de la compétence culturelle, il faut souligner l'aspect « interculturel », qui est considéré inséparable de la compétence culturelle, et la composante « pluriculturelle ».

Plusieurs auteurs parlent de la compétence culturelle et interculturelle en même temps : « Le débat terminologique autour de la notion de *compétence culturelle* nous fait considérer la compétence interculturelle comme l'une des composantes de la compétence culturelle » (Ciekanski, 2013, p. 2) ; et d'autres donnent à cette « interculturalité » un sens vital et plus important que la compétence culturelle. Le débat en profondeur du « culturel » ou « interculturel » n'est pas l'objectif principal de ce travail, donc nous nous limiterons à l'étude de la « compétence culturelle », la « compétence interculturelle » ou « l'interculturalité » et la « compétence pluriculturelle » ou le « pluriculturel » comme composantes de la compétence culturelle. Cependant, il faut commenter les aspects les plus importants de ces concepts, car il est important de les différencier en vue d'assimiler les fonctions des concepts différents.

L'une des définitions qu'on peut souligner de la « compétence interculturelle » a une relation très proche et sur la même ligne de la définition de la compétence culturelle, cependant, la compétence interculturelle va au-delà: « La « compétence interculturelle » est une démarche qui tend vers la compréhension et la reconnaissance des cultures dans leur diversité en s'appuyant sur une approche cognitive du système de

références maternelles de l'apprenant » (Windmüller, 2010, p. 136). Nous pouvons différencier dans cet apport de Windmüller l'idée partagée par plusieurs auteurs du caractère comparatif et référentiel de la propre culture « références maternelles de l'apprenant » et la culture cible, que la compétence interculturelle exige. De plus, il ajoute:

Toujours d'un point de vue didactique, l'approche interculturelle se concentre sur l'analyse des dysfonctionnements des systèmes culturels à travers l'identification de malentendus, de la prise de conscience des critères implicites de classement de la culture maternelle, etc. (Windmüller, 2010, p. 136).

Par conséquent, la compétence interculturelle s'occupe d'un aspect fondamental dans le procès d'apprentissage/enseignement d'une langue étrangère. Elle travaille les erreurs ou les malentendus possibles qui apparaissent lorsqu'on apprend une langue. La compétence interculturelle permet que l'apprenant développe certaines compétences reliées avec les différentes cultures.

Nous devons introduire la diversité culturelle dans l'enseignement du FLE en faisant des activités qui favorisent une vision plus globale de l'étudiant. Il est très intéressant d'aborder l'aspect interculturel en classe de FLE puisque cela signifie aussi travailler les valeurs de l'acceptation entre les cultures, tels que le respect et la tolérance. Nous pourrions aborder cette vision interculturelle du point de vue de la culture française, la culture de la France métropolitaine et la culture des pays francophones. L'observation des cultures des différents pays de langue française nous permettrait de travailler en classe de FLE les ressemblances et les différences culturelles de pays francophones.

L'importance de mettre en rapport la propre culture et la culture étrangère permet d'obtenir aussi une sensibilisation vers « l'autre culture » pour éviter les idées superficielles de certains stéréotypes⁶.

Le développement de la « compétence interculturelle » implique aussi « se mettre à la place des autres » (Kollwelter, 2008, p. 53), c'est-à-dire, le développement de l'empathie. C'est un aspect important dans le développement personnel des

⁶ Voir sur site web : http://natalim33.123.fr/Culturel_multiculturel_pluriculturel.htm

apprenants et l'un des principes éducatifs. La mission ici de « l'interculturel » est de donner cette vision empathique aux étudiants pour éviter la généralisation et la classification des cultures.

Pour conclure, nous devons souligner que la finalité principale de la « compétence interculturelle » est celle de favoriser la communication et l'intégration parmi les apprenants de différentes langues et cultures :

« Esta competencia se considera como una herramienta para poder a través del idioma interactuar en el mundo, comprender e integrar varias culturas al mismo tiempo aceptando las diferencias entre individuos para que estos, en un encuentro intercultural puedan actuar de forma correcta y adecuada según las normas de una situación social dada. Esto supone que el profesor debe adoptar y llevar a los estudiantes a investigar en un contexto internacional. » (Rondeau, De Janon Torres, 2014, p. 34)

D'un autre côté, dans la compétence culturelle nous trouvons la composante pluriculturelle : « Capacité à gérer culturellement le vivre ensemble dans une société multiculturelle. » (Puren, 2013, p. 5). Il faut différencier les termes « pluriculturel » et « multiculturel ». Une société multiculturelle fait allusion à la présence de différentes cultures dans la même société. La composante pluriculturelle concerne la capacité d'être compétent dans plusieurs cultures. Ainsi, le « pluriculturel » exige la formation des individus. En même temps, elle implique aussi la maîtrise d'au moins deux langues en vue de développer une alternance et une combinaison culturelle.

Un autre auteur qui insiste sur ce sujet est Louis Porcher (1986 et 1995). Il signale que dans le caractère « pluriculturel » divers facteurs tels que le sexe, l'âge, la profession, etc. influent. Ce qui signifie que l'impact sera différent sur les pratiques culturelles en fonction de ces facteurs.

Le CECRL essaie de définir aussi le concept « pluriculturel », et il affirme que ce concept est inséparable et doit être étudié dans la vision du « plurilinguisme ». De plus, il partage l'idée que les personnes peuvent accéder aux différentes cultures (nationale, régionale, sociale) et elles coexistent, se comparent et communiquent entre elles, afin de produire une compétence pluriculturelle riche et intégrée et dans cette compétence pluriculturelle, la compétence plurilingue sera aussi l'une de ses composantes (Conseil de l'Europe, 2000).

De la même façon qu'on parle de la « composante interculturelle » ou de la « compétence interculturelle », on parle aussi de la « compétence plurilingue et pluriculturelle », qui est le résultat de l'intégration de la connaissance en langues étrangères et la connaissance des cultures (Trujillo, 2005).

De plus, le Conseil de l'Europe ajoute la suivante définition de compétence plurilingue et pluriculturelle :

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. (Conseil de l'Europe, 2009, p. 11).

La définition de Bryan (2009) explique très bien la composante pluriculturelle afin de la synthétiser et bien comprendre ses fonctions :

Le pluriculturalisme implique de s'identifier à certaines des valeurs, croyances et/ou pratiques d'au moins deux cultures, ainsi que d'acquérir les compétences qui sont nécessaires pour participer activement à la vie de ces cultures. Les individus pluriculturels sont des individus qui disposent des connaissances, des dispositions et des savoir-faire linguistiques et comportementaux dont ont besoin les acteurs sociaux opérant dans au moins deux cultures (Byram, 2009, p. 6).

Ainsi, cet auteur veut transmettre que l'élément pluriculturel suppose l'implication et la participation active de l'individu dans plusieurs cultures. Il parle aussi du concept d'identification avec ces cultures. Les personnes pluriculturelles s'identifient aux cultures et aux langues qu'elles connaissent. C'est pour cette raison que les individus pluriculturels doivent avoir les connaissances nécessaires de plusieurs langues et cultures et ils doivent être attirés par plusieurs cultures.

Par contre, il faut mentionner aussi dans ce chapitre le concept de « choc culturel ». Le choc culturel fait référence à l'impact, le conflit ou la commotion personnelle qu'un individu peut éprouver face à un changement culturel. Chaque personne peut recevoir les particularités culturelles de chaque pays différemment. Parfois, le procès d'adaptation est très difficile et plus lent :

Il y a des différences au niveau de la langue, des coutumes et des attentes à l'école. Vous apprenez de nouvelles façons de faire les choses tout le temps. Cela peut être déroutant. Cela peut vous faire sentir à part et même vous faire vouloir revenir à l'endroit où vous étiez auparavant.⁷

Tel peut être le cas, par exemple, des enfants qui arrivent à un autre pays avec une langue et une culture différente. Mais la compétence culturelle, et ses composantes, en classe de langues étrangères peuvent aider favorablement à ce processus d'adaptation des élèves immigrants.

Maintenant, après la connaissance de ces deux éléments principaux de la compétence culturelle, on peut comprendre mieux qu'elle ne se limite pas aux savoirs sur la vie quotidienne, les conditions de vie, etc. mais qu'elle s'appuie aussi sur la connaissance des ressemblances et différences entre la propre culture et la culture cible (composante interculturelle). Par exemple, elle permet de prévoir certaines situations de malentendu culturel, ainsi que la connaissance de plusieurs cultures et langues (composante pluriculturelle) permettra le développement dans diverses cultures de l'apprenant. Grâce au développement de la compétence culturelle en classe de FLE, on peut éviter le possible choc culturel que les apprenants pourraient avoir dans l'avenir.

2.4. Le développement de la compétence culturelle dans le CECRL

Un des trois grands projets européens créé pour étudier les compétences dans les langues c'est le *Cadre Européen Commun de Références pour les langues : apprendre, enseigner et évaluer*, qui offre différents schémas pour l'utilisation et l'apprentissage des langues étrangères. Nous travaillerons les référentiels pour les niveaux de langue française qui offrent aux professeurs la classification des éléments, des objectifs et des contenus fixés de la compétence culturelle dans le CECRL.

Particulièrement, nous travaillerons le « Niveau B1 pour le Français » (Beacco, Blin, Houles, Lepage, Riba, 2011, pp. 255-267) pour l'étude des compétences

⁷ Voir sur le site web: http://www.gov.pe.ca/photos/sites/eal/file/cultureshock_fre.pdf

culturelles, définies à ce degré de maîtrise par le Cadre européen commun de référence pour les langues.

Le Niveau B1 pour le français nous explique que dans les compétences culturelles et interculturelles (la composante culturelle) interviennent les attitudes, les valeurs et les comportements, ce qui englobe les « dimensions culturelles ». Habituellement, ces compétences culturelles et interculturelles doivent passer aussi par les différents stades de développement, et on nous propose quatre niveaux inspirés de la notion de C. Kramsch et P. Nelson (1996) figurant dans ce manuel (Beacco, Blin, Houles, Lepage, Riba, 2011, p. 255):

- curiosité, ouverture à la différence ;
- tolérance, intérêt actif, acceptation de la culture cible ;
- volonté de résolution de conflit, adaptation de son comportement et de sa conversation en fonction du contexte ;
- compréhension des manifestations de la culture cible, conscience de sa propre perspective culturelle et conscience de sa propre altérité, action culturellement appropriée.

Selon le CECRL la compétence culturelle et la compétence interculturelle doivent être étudiées jointes, elles peuvent être obtenues en même temps dans l'apprentissage d'une langue étrangère, et elles sont ainsi définies :

Les compétences culturelles sont constituées de savoirs et de savoir-faire relatifs à la société à laquelle on appartient (cette compétence pourrait aussi être nommée sociale). Les compétences interculturelles sont constituées de savoirs et de savoir-faire relatifs à la découverte de cultures/sociétés non connues ; cette connaissance et cette expérience de l'altérité peuvent rétroagir sur les valeurs, attitudes et opinions de chacun (...). (Beacco, Blin, Houles, Lepage, Riba, 2011, p. 256).

Ces compétences culturelles et interculturelles ne peuvent pas être considérées langagières ou ne l'être que partiellement puisque, comme nous l'avons déjà dit, ce sont les attitudes, les comportements et les valeurs ceux qui interviennent dans ces compétences : « Les compétences culturelles et interculturelles mises en jeu dans la découverte d'une autre culture utilisées pour comprendre celle-ci ou pour agir en son

sein sont donc largement indépendantes de la compétence langagière en langue cible des apprenants. » (Beacco, Blin, Houles, Lepage, Riba, 201, p. 256).

Ce manuel explique que l'objectif final des compétences culturelles et interculturelles n'est pas la compétence linguistique ou langagière, c'est-à-dire, « les activités culturelles/interculturelles ne doivent pas être des prétextes à activités langagières (comme l'apprentissage de vocabulaire nouveau) ou d'occasions d'expression orale ou de débat/discussion avec pour but de «faire parler» les apprenants » (Beacco, Blin, Houles, Lepage, Riba, 2011, p. 256). Mais cela ne signifie pas que, lorsqu'on travaille la compétence culturelle on oublie la compétence linguistique. Alors, on peut développer aussi la compétence linguistique à travers des activités à contenu culturel mais il faut savoir que la compétence linguistique ne sera pas l'objectif principal de ces types d'activités et il faut savoir distinguer les objectifs de chaque compétence pour les travailler en classe de FLE.

Dans les activités culturelles, l'utilisation (ou l'utilisation exclusive) de la langue cible n'est pas nécessaire car l'objectif est d'apprendre et de connaître les aspects culturels d'une autre culture, la compétence linguistique ici peut être reçue de manière indirecte. De plus, il faut tenir compte d'un facteur important aussi, l'âge des apprenants. Ce facteur est plus important que les connaissances en langue, puisque la maturité et l'interprétation de la vie des apprenants sont fondamentales pour réaliser certaines activités culturelles, ces activités doivent être appropriées pour les enfants ou pour les adultes.

Selon le CECRL, en ce qui concerne la typologie dans cette étude des compétences culturelles et interculturelles, nous pouvons observer qu'elles sont divisées en cinq composantes essentielles : la composante actionnelle (« savoir agir ») répond aux situations d'actions sociales comme aller au cinéma; la composante ethnolinguistique caractérisée par l'intégration des dimensions culturelles et linguistiques; la composante relationnelle favorise les interactions à mieux connaître une communauté; la composante interprétative permet aux apprenants à décrire et à interpréter; et la composante interculturelle dont la finalité est « d'agir sur ces représentations et attitudes négatives et de conduire les apprenants à une forme plus ouverte et disponible d'identité culturelle. » (Beacco, Blin, Houles, Lepage, Riba, 2011, p. 258).

Toutes ces composantes sont essentielles et elles participent dans le procès d'acquisition des compétences culturelles et interculturelles : elles permettent que l'apprenant de FLE puisse communiquer dans n'importe quelle situation avec un individu francophone. Ce manuel a fixé les objectifs en compétences pour l'étude de langues étrangères et il est aussi un support pour les professeurs. Nous avons pu observer que l'objectif principal de la compétence culturelle n'est pas le développement des compétences linguistiques, cependant cette dernière compétence peut s'acquérir de manière indirecte. Le professeur doit préparer les contenus culturels avec la finalité de développer les compétences culturelles des étudiants de FLE.

L'évolution méthodologique et la création du CECRL, ainsi que les nécessités d'aujourd'hui, ont favorisé l'importance que l'étude de la culture et le développement de la compétence culturelle reçoivent à l'actualité.

C'est nécessaire travailler la culture en classe de langues étrangères et développer les compétences culturelles des apprenants de FLE afin d'éviter les malentendus et la généralisation, et pour favoriser la situation communicative des interlocuteurs des différentes cultures et des attitudes d'ouverture et de tolérance.

Après avoir étudié les aspects théoriques qui concernent la culture et la compétence culturelle, il faut analyser et vérifier quelle est la place que cette culture occupe dans les méthodes de FLE et quelles sont les activités proposées pour développer la compétence culturelle.

3. Analyse du traitement de la compétence culturelle dans des méthodes de FLE

Le CECRL a fixé dans ses objectifs l'importance de l'acquisition de la compétence culturelle dans l'étude de langues étrangères en promouvant ainsi le passage de l'enseignement de la « civilisation » à l'enseignement de la « culture » proprement dite, dans les institutions éducatives.

La présence nécessaire de l'élément culturel dans l'enseignement d'une langue étrangère nous exige l'analyse et l'évaluation son traitement didactique dans les

méthodes de langues étrangères, en ce cas dans les méthodes de FLE, et dans les matériaux scolaires employés. Il est vrai que certaines méthodes de FLE englobent et montrent une vision de la société et la culture de la France et des pays francophones. Cependant, la tentative d'introduire dans les méthodes de FLE la compétence culturelle des apprenants se fait de façon « incomplète » et les contenus culturels apparaissent de manière dispersée dans les unités didactiques et insuffisamment développés.

Pour cette raison il nous semble nécessaire de faire une analyse de plusieurs séquences didactiques dans des méthodes de FLE actuelles pour établir un bilan qui nous permette ensuite de créer des activités dans une perspective actionnelle qui intègre les différentes compétences. Notre but est donc de proposer des interventions didactiques qui contribuent à rendre plus efficaces en termes d'apprentissage les activités programmées dans la méthode sur laquelle j'ai travaillé.

Nous avons pu vérifier pendant la période de stage que les professeurs doivent suivre un programme avec une série de contenus et d'objectifs fixés, qui doivent être atteints avant la fin de l'année scolaire. Cela détermine le manque de temps pour pouvoir faire intervenir des contenus culturels importants et actuels qui représentent un atout très important pour la motivation de l'élève.

3.1.La compétence culturelle dans les méthodes de FLE pour ESO : analyse d'activités

En ce qui concerne l'analyse d'activités des méthodes de FLE pour ESO, nous avons choisi la méthode « Energie » pour 4^o d'ESO (I. Saracíbar Zaldívar, D. Pastor, M. Butzbach, R. Fache, R. Núñez Castaín, 2006), puisque c'est une méthode où nous pouvons trouver plusieurs contenus culturels par rapport aux autres méthodes. Mais, ces contenus culturels ne sont ni exploités ni traités comme objectifs. Alors, la méthodologie de cette méthode de français correspond à une approche interculturelle et à une perspective actionnelle qui considère l'apprenant comme un acteur social ayant à accomplir des tâches, qui ne se limitent pas à des tâches langagières, dans n'importe quel environnement. Cette approche interculturelle peut aborder divers sujets culturels français et francophones fixés de manière intégrale pendant les différents modules. Par

contre, dans cette méthode, la culture de chaque module expose un sujet différent par rapport au module antérieur, donc les élèves ne peuvent pas faire une connexion entre les sujets et avoir une perspective globale. De plus, il faut chercher d'autres idées afin de motiver les élèves de FLE avec des matériaux réels et d'actualité.

Dans l'index des contenus, nous pouvons déjà observer qu'il n'y a aucune section spécifique destinée à la culture, nous pouvons distinguer les contenus suivants : « Situation de communication, compréhension-expression » ; « Actes de parole » ; « Grammaire en situation, structures globales-points de grammaire » ; « Lexique » ; « Phonétique » ; « Lecture-écriture » ; « Projets » et « Diversité collective ».

Toutefois, il faut commenter aussi que, dans ces premières pages du guide pour le professeur destinées aux contenus, cette méthode réserve un petit paragraphe à la culture et aux thèmes transversaux. L'idée de « l'acceptation des différentes cultures » est plusieurs fois répétée et c'est un des objectifs principaux de l'approche culturelle de la méthode.

Il n'existe pas un contenu spécifique de culture dans les modules cependant, c'est dans la section des contenus de « Projets » et de « Diversité collective » que nous pouvons trouver certains éléments culturels mais néanmoins, ces contenus culturels sont épars et peu exploités dans les activités des différentes leçons.

Cette section de « Projets » suscite le travail en groupe, coopératif et participatif, la recherche d'information de contenus culturels, les jeux de rôle, le caractère personnel (donner d'opinions ou information intéressants des étudiants) l'imagination et la créativité, ainsi que l'exposition orale des élèves. Nous pouvons trouver différents sujets culturels pour travailler avec les apprenants de FLE, tels que les voyages, les pays de l'Union Européenne, la création d'un journal de TV, etc. Dans les activités de cette section, la méthode donne une série de règles à suivre. En général, la première activité montre une batterie de questions ou d'instructions qui servent de guide pour commencer avec la réalisation du projet. Les élèves doivent aussi illustrer avec des photos ou des dessins leurs travaux. Et finalement ils doivent présenter les projets réalisés au reste de la classe.

Dans cette partie de « Projets » la méthode présente plusieurs contenus culturels, cependant ils sont incomplets et le professeur peut approfondir dans certains aspects

afin de développer la compétence culturelle des élèves. Après, nous travaillerons dans cette partie et nous proposerons une activité possible pour compléter une activité d'un projet.

En ce qui concerne la section de « Diversité collective », elle est centrée dans l'interculturalité. Elle présente surtout, des activités d'écoute de conversations, des descriptions, etc. pour après comparer, analyser et répondre aux questions correspondantes ; et des activités de lecture afin d'apprendre certains aspects culturels tels que des personnages célèbres, un tour du monde familial, l'école en Europe, les effets spéciaux, etc.

De la même façon que les projets, dans cette partie on peut travailler et exploiter plus le contenu culturel présenté. Ensuite, nous présenterons l'analyse d'une activité de contenu de « Diversité collective » pour proposer après d'autres possibilités à faire.

On va analyser l'unité didactique du « Module 3 ». C'est dans cette unité didactique que nous avons trouvé une séquence didactique plus élaborée avec des objectifs et des contenus culturels. Cependant, il nous semble que la séquence est incomplète et que le professeur doit intervenir pour rendre plus efficaces et motivantes les activités.

Ce « Module 3 » commence par une « Situation de communication » (Leçon1) sous le titre « Soirée interculturelle » (annexe 5). À partir du titre, on peut imaginer que l'un des principaux objectifs de cette première leçon sera un objectif culturel /interculturel. Cependant les objectifs que cette « Leçon1 » fixe sont : « Organiser les préparatifs d'une fête » ; « Exprimer l'obligation, le souhait » ; « Faire des appréciations ». Ce sont des objectifs communicatifs dans un cadre actionnel.

À première vue des différentes leçons de la méthode, nous pouvons apprécier le nombre insuffisant des activités qui développent la compétence culturelle des apprenants de FLE. Par exemple, dans ce troisième module, nous pouvons travailler et exploiter beaucoup plus les contenus de ces premiers pages puisque les activités proposées par la méthode se fondent seulement sur la compréhension des activités d'écoute de dialogues et la lecture d'un petit texte, et sur l'expression à travers d'activités de deux ou trois questions très faciles que les élèves peuvent répondre sans nécessité de comprendre le texte.

Notre proposition est d'approfondir sur les aspects culturels de certaines activités. Au début de cette leçon, le professeur doit expliquer aux élèves le titre, « Soirée interculturelle ». Avant la lecture du texte, il fait des hypothèses sur « qu'est-ce que c'est une soirée interculturelle ? », « à votre avis, de quoi il peut s'agir ? ». L'enseignant de FLE présente aussi le concept « interculturel » puisqu'il est possible que plusieurs élèves ne connaissent pas ce concept en mobilisant ainsi l'apprentissage d'autres aspects culturels à partir du terme « interculturel » (par exemple « multiculturel », « pluriculturel »...) afin de pouvoir les différencier.

La seule activité proposée à travailler avec l'affiche de « Soirée interculturelle » que présente la méthode est une activité de lecture, « Lisez cette affiche », pour répondre aux questions courtes avec la finalité de résumer les informations principales : « qui ? quoi ? où ? comment ?... » (annexe 5).

Du point de vue didactique, cette affiche peut être beaucoup plus exploitée en classe de FLE.



Figure 2(I. Saacibar Zaldívar, D. Pastor, M. Butzbach, R. Fache, R. Núñez Castaín, 2006, p. 28).

Notre proposition est de faire un jeu de rôle. Le professeur attribue aux élèves, organisés en petits groupes ou en couples, différentes nationalités (espagnole, française, belge, allemande, anglaise, italienne...) et les groupes d'étudiants doivent imaginer

qu'ils appartiennent à la nationalité attribuée et ils doivent chercher des informations sur un plat typique du pays, un chanteur ou la musique de « leur nationalité », ou décrire les monuments d'une grande ville du pays, etc. En effet, aujourd'hui, tout adolescent connecté à Internet peut connaître n'importe quelle musique, quel film, quel acteur du monde...et il est probable que certains élèves aient visité ces pays européens.

Alors, pendant 8 minutes les élèves organisés en petits groupes, doivent chercher les informations nécessaires, à une ou deux informations culturelles du pays attribué, et ils peuvent utiliser leurs portables ou les ordinateurs de la classe, pour ensuite les commenter en classe tous ensemble. L'un des objectifs de cette activité est de fonder la coopération à travers la réalisation d'activités en petits groupes puisque les étudiants peuvent ainsi partager leurs expériences culturelles avec leurs camarades.

Un autre objectif important pour le professeur de langue étrangère est de savoir ce que les élèves connaissent d'autres pays et d'autres cultures. Si nous voulons développer la compétence culturelle de nos étudiants et qu'ils développent des attitudes de tolérance et de respect vers les différents modes de vie d'autres pays, nous devons être conscients de ce qu'ils connaissent sur les autres cultures ou de l'image qu'ils ont de l'autre pays étranger, pour éviter ainsi une vision de généralisation fondée sur des stéréotypes. Alors, nous devons orienter les élèves vers une image la plus proche de la réalité de la société et de la culture du pays étranger.

Ce thème des stéréotypes sert d'introduction à l'activité suivante puisque l'image de la même page nous permet de travailler ce sujet en classe.



Figure 3(I. Saracíbar Zaldívar, D. Pastor, M. Butzbach, R. Fache, R. Núñez Castaín, 2006, p.28).

L'activité que la méthode nous propose, intitulé « Avant la fête », consiste en une activité de compréhension orale, les élèves doivent écouter un dialogue pour après répondre à deux questions, pas difficiles, dont les réponses peuvent être déduites grâce à l'image antérieure.

À notre avis cette activité est incomplète puisque l'aspect culturel n'est pas exploité. À partir de cette activité, nous travaillons les stéréotypes avec les élèves car, comme nous pouvons observer dans l'image, les jeunes parlent de certains stéréotypes associés à leurs nationalités. Alors, nous pouvons demander aux étudiants s'ils connaissent la signification du concept « stéréotype » ou cliché et nous pouvons leur demander aussi s'ils connaissent certains stéréotypes existants sur l'Espagne d'abord et ensuite sur la France par exemple. Les élèves donnent leur opinion sur ce sujet : s'ils sont d'accord avec les stéréotypes espagnols, qu'est-ce qu'ils pensent des stéréotypes français, etc. Nous comparerons ces stéréotypes pour après faire prendre conscience de l'existence des stéréotypes positifs et négatifs. Le professeur de FLE doit savoir les employer de façon correcte. Par ailleurs, nous pouvons faire intervenir des stéréotypes, et proposer une interaction entre les élèves pour établir quelle image ont les espagnols des gens de ces pays, et ensuite, chercher sur internet quelle vision ont les français de ces mêmes nationalités et des espagnols. Dans un deuxième temps, les élèves feront des fiches identitaires de chaque nationalité avec leurs qualités / défauts, d'après les stéréotypes.

L'objectif de cette proposition d'activités est que les élèves adoptent la capacité de se mettre à la place de l'autre et qu'ils apprennent certains aspects culturels afin de développer des attitudes de tolérance et de respect ainsi que le développement de la compétence culturelle et interculturelle.

Ensuite, la leçon 4 de ce « Module 3 » nous présente un document à lire « L'école en Europe » (annexe 6).

L'objectif principal de cette activité est d'améliorer la compréhension en lecture. Ce « Doc lecture » nous propose la lecture de quatre petits textes qui nous expliquent en six lignes, plus ou moins, les systèmes scolaires des pays scandinaves, anglo-saxons, germaniques et des pays latins. Nous pouvons différencier aussi dans ce « Doc lecture » un petit cadre des pourcentages et des statistiques sur les étudiants européens. Après, nous trouvons une batterie de questions pour que les élèves donnent leur opinion sur les lectures et les systèmes scolaires européens. Finalement, la méthode nous propose une

dernière activité plus intéressante : un petit cadre présente le système scolaire français de l'école maternelle (3-6 ans) à la période « terminale » (17-18 ans) et il faut comparer ce système scolaire avec le système scolaire espagnol. Cette activité favorise l'acquisition d'une vision interculturelle des élèves de FLE.

À travers cette lecture, la méthode offre plusieurs aspects culturels à travailler en classe avec les étudiants, cependant, le professeur doit approfondir certaines parties afin de mieux travailler la compétence culturelle.

Il faut compléter l'information donnée des systèmes scolaires des pays latins, pour comparer surtout le système français et le système espagnol, puisque le texte raconte seulement l'importance des examens et des notes dans nos systèmes scolaires. Alors, notre proposition est d'apporter certains renseignements intéressants pour les étudiants de FLE. Par exemple, d'abord on présente un modèle d'examen et de l'emploi du barème de notes et de qualifications de 0 à 20 de la France. Ensuite, on demande aux élèves s'ils savent d'où viennent cet examen et ce barème de qualifications. Les élèves doivent découvrir qu'il s'agit d'un examen français et du type de barème, pour après le comparer avec le modèle d'examen et le barème de qualifications d'Espagne. L'enseignant propose aussi de réaliser le suivant examen selon le modèle d'examen et de qualification du système scolaire français. Cette proposition motivera les élèves puisqu'ils feront un examen différent et innovateur.

Une autre proposition est de travailler et de comparer l'emploi du temps des collèges et des lycées français avec l'emploi du temps des collèges et lycées espagnols (l'heure d'arrivée, l'heure de départ, l'heure de la récréation...). À partir de ce sujet, les élèves découvrent que les écoles publiques françaises sont laïques et ils travailleront aussi sur les noms des matières françaises pour après faire une comparaison avec les matières espagnoles. D'abord, on présente au tableau l'emploi du temps d'un lycée de France. Ensuite, on demande aux différents élèves de lire chaque jour de la semaine, l'heure et la matière correspondante. Les élèves réfléchissent aux matières de leur année scolaire en France pour après les comparer avec les matières qu'ils sont en train de faire en Espagne, et ils donneront leur opinion sur les matières les plus et les moins intéressantes pour eux. Après, on demande aux élèves de trouver l'heure d'arrivée, l'heure de la récréation et l'heure de départ afin de les comparer avec la routine de son lycée en Espagne. Finalement, les étudiants de FLE devront penser et trouver en petits

groupes de 4 personnes les avantages et les désavantages de l'emploi de temps de la France et de l'emploi de temps de l'Espagne.

Dans le cadre de statistiques et pourcentages nous trouvons des informations intéressantes aussi : « 1 million d'étudiants ont déjà participé au programme Erasmus » (I. Saracíbar Zaldívar, D. Pastor, M. Butzbach, R. Fache, R. Núñez Castaín, 2006, p. 35). À partir de cette information, on présente brièvement en classe le programme Erasmus aux élèves pour qu'ils le connaissent et afin de les motiver à travers des témoignages d'étudiants qui ont participé et qui ont étudié pendant une année en France. Il existe sur internet beaucoup de blogs d'étudiants Erasmus qui racontent leur expérience. Le professeur facilite deux témoignages d'expériences dans deux différentes villes en France, à Lyon⁸ (annexe 7) et à Bordeaux⁹ (annexe 8). Nous avons choisi ces deux articles afin de pouvoir faciliter aux élèves au moins deux expériences et deux textes exposés de façon différente, car dans le premier texte, une fille raconte leur expérience dès le début jusqu'à la fin, et dans le deuxième texte il s'agit d'une série de questions fréquentes sur le programme et sur la ville de Bordeaux comme destination Erasmus.

Par exemple, nous proposons pour la lecture du premier texte sur l'expérience à Lyon, la possibilité suivante afin de créer un besoin communicatif à travers le vide informatif. Le professeur a supprimé antérieurement dans le texte le nom de la ville française:

⁸ Voir sur le site en ligne: <http://www.espagne.campusfrance.org/es/node/158670>

⁹ Voir sur le site en ligne: <http://erasmusu.com/fr/erasmus-bordeaux/experiences-erasmus/experience-erasmus-a-bordeaux-en-france-263729>

Le choix de la destination Erasmus n'a pas été facile, ni le pays ni la ville. A cette époque là, tout le monde me conseillait d'aller dans un pays anglophone, mais finalement, j'ai pris la décision de faire mon Erasmus en France, particulièrement à _____.

Premièrement, il y a plusieurs raisons qui m'ont poussées à choisir la France comme destination, parmi elles, j'en ressors la richesse culturelle, l'importance du français comme langue au niveau européen (le français, avec l'anglais et l'allemand, est une langue officielle du travail dans les institutions européennes), la proximité géographique comme pays voisin, la diversité des paysages et les facilités pour voyager autour du pays.

Deuxièmement, pour le choix de la ville, je n'en ai pas douté, en prenant en compte les partenariats de mon université espagnole avec les établissements français. _____ constitue la troisième commune de France, classé comme deuxième aire urbaine du pays, capitale de la région Rhône-Alpes, ville universitaire, de la mode, des arts scéniques et de la gastronomie. Aussi, c'est une ville financière et économique avec le deuxième quartier d'affaire français après « La Défense » à Paris et une large liste d'avantages et atouts. D'autre côté, _____ est célèbre et connue à l'étranger grâce à son équipe de football l' "Olympique _____".

D'abord, et à partir de la lecture du petit cadre que la méthode offre sur le programme Erasmus, nous pouvons lancer une activité de pré-lecture en faisant des hypothèses sur les préférences des élèves des destinations Erasmus. Après, dans une première lecture, les élèves doivent comprendre le sens global du texte. Dans une seconde lecture plus attentive, ils cherchent les informations les plus significatives. Ensuite, ils font des recherches sur leurs portables (en cas de besoin) en couples, afin de deviner et trouver la ville correcte. Finalement, après avoir réalisé la tâche, les élèves font une relecture pour corriger et compléter le texte. L'enseignant de français recommandera aux élèves cette expérience linguistique, personnelle et culturelle afin de susciter leur intérêt.

De même, le professeur facilite aux apprenants de FLE des informations additionnelles des textes d'autres systèmes scolaires pour compléter ces contenus sur la culture européenne.

Finalement, dans le contenu de « projets » nous pouvons trouver la dernière leçon de l'unité didactique, leçon 5, et l'activité finale du « Module 3 » (annexe 9). Ce projet, intitulé « Chercheurs sur Internet », propose de chercher les informations nécessaires sur Internet d'un pays de l'Union Européenne. Les élèves organisés en groupes,

chercheront les informations pour après présenter le pays de l'Union Européenne choisi au reste de la classe.

L'activité présente une série de règles à suivre par les étudiants. Ils doivent répondre, avec leurs recherches sur Internet, à une batterie de questions intéressantes telles que : « Quelles sont les limites de ce pays au nord, au sud, à l'est, à l'ouest? Quelle est sa superficie ? ... ». Les élèves doivent dessiner la carte et chercher aussi des photos pour les présenter à leurs camarades. Le point qui nous intéresse le plus par son contenu culturel est: « Parlez des aspects de ce pays qui vous ont semblé particulièrement intéressants : son histoire, sa géographie, quelques personnages célèbres, sa gastronomie... » (I. Saracíbar Zaldívar, D. Pastor, M. Butzbach, R. Fache, R. Núñez Castaín, 2006, p. 36). Finalement, les apprenants de FLE doivent présenter le résultat et faire un exposé au reste de la classe.

Cette activité est un bon moyen pour travailler beaucoup d'aspects culturels des pays de l'Union Européenne et pour développer la compétence culturelle des étudiants en s'appuyant aussi sur l'usage des TICES.

Cependant, nous allons citer les points à ajouter afin de mieux exploiter le contenu culturel. Les règles à suivre englobent plusieurs aspects culturels intéressants mais il faut créer aussi une autre partie de recherche sur les modes de vie, les valeurs et les habitudes socio-culturelles d'un pays. Les élèves doivent ainsi faire une recherche plus détaillée où ils découvriront des informations intéressantes pour enrichir leur compétence culturelle d'après ce qu'on a défini comme culture avec «un petit c ». Par exemple, les élèves devront faire une recherche sur certaines habitudes d'un pays : la langue, l'alimentation, les salutations, le sport le plus pratiqué...

En outre, il faut compléter l'activité en suivant le modèle employé dans les activités antérieures, et les élèves feront une comparaison des résultats de cette recherche des plusieurs pays européens, par exemple, comparer le nombre d'habitants de l'Espagne, de la France et de la Belgique, la monnaie de l'Angleterre, de l'Allemagne et de l'Espagne, les couleurs des drapeaux, les modes de vie de chaque pays (relations familiales, les vêtements, les salutations, les habitudes de sommeils...) Pour ensuite faire un poster collaboratif.

Enfin, notre proposition est de faire aussi une autre activité dans la même idée du titre « Chercheurs sur Internet ». À partir des indications de ce projet, le professeur proposera un autre sujet qui permette de développer la compétence culturelle des étudiants de FLE. Il s'agit de faire une recherche, avec la même structure, mais des différentes régions de la France métropolitaine afin de connaître ainsi la diversité culturelle, les modes de vie, les valeurs et les traditions de chaque région française. Le professeur facilitera la bibliographie et la sitographie aux élèves et surtout des matériaux authentiques pour travailler les quatre habiletés de façon intégrée.

La méthode « Energie » essaie de refléter une approche interculturelle mais les contenus culturels francophones sont insuffisants et ils sont nécessaires et très importants puisque la plupart des classes en Espagne sont des classes monolingues d'hispanophones donc l'approche interculturelle est absolument nécessaire

L'objectif de cette dernière activité est de regrouper tous les contenus culturels et les objectifs travaillés dans les activités antérieures afin de développer des attitudes de tolérance et de respect ainsi que le développement de la compétence culturelle et interculturelle ; fomentier le travail coopératif pour que les élèves partagent des expériences et adoptent un sens de responsabilité ; travailler à partir des matériaux réelles puisqu'ils englobent beaucoup de contenus culturels et afin de susciter l'intérêt et la motivation des élèves pour la langue française.

En conclusion, il faut souligner l'aspect le plus important, nous avons pu vérifier que les contenus et les documents culturels incorporés dans les méthodes sont didactisés de manière insuffisante puisque les élèves ont peu à faire et ils conservent une attitude passive face à l'information reçue. Il faut qu'ils la réorganisent, qu'ils la comparent, qu'ils construisent des schémas, qu'ils découvrent par eux-mêmes une partie des contenus au moins. En ce qui concerne les projets, la méthode formule ce qu'il faut faire mais les séquences didactiques ne sont pas développées et c'est le professeur qui doit le faire en donnant des instructions précises aux élèves en tant que médiateur pour la création des projets.

3.2. Quelle culture pour la classe de FLE ?

Il faut considérer nécessaire l'enseignement de la culture dans le procès d'apprentissage linguistique d'une langue étrangère afin de donner aux activités une perspective culturelle, une perspective de la culture avec « un grand C » mais sans oublier l'importance dans l'étude des langues étrangères, d'une perspective de la culture avec « un petit c ».

Comme nous avons pu observer dans cet exemple d'analyse, le traitement de la culture dans les activités proposées par la méthode est insuffisant pour développer la compétence culturelle des étudiants. Si nous nous limitons à réaliser les exercices de la méthode, les élèves ne garderaient aucune connaissance culturelle significative car les contenus culturels apparaissent dispersés et peu travaillés.

Le choix du matériel de la part des enseignants de FLE est très important pour nous assurer le bon traitement de la culture en classe et pour essayer de motiver les étudiants dans l'apprentissage du FLE. Cependant, ce choix n'est pas un travail facile pour le professeur. Parfois, il faut s'adapter à la méthode choisie par l'institution scolaire. Donc, il faut évaluer les différentes activités « culturelles » proposées par n'importe quelle méthode, pour pouvoir les compléter et les modifier afin d'exploiter l'aspect culturel.

Toutefois, l'enseignant peut approfondir sur les aspects qu'il considère intéressants ou importants et il peut sélectionner et ajouter à la méthode d'autres matériaux complémentaires. L'emploi de matériaux réels en classe de FLE, comme les articles de journaux, la publicité, sites web francophones, etc., est un bon outil pour travailler la culture et développer la compétence culturelle des apprenants. Cela motive les élèves car il est intéressant de travailler avec des matériaux d'autres pays et cet emploi permet aussi qu'ils voient et qu'ils comprennent l'utilité d'apprendre une autre langue et une autre culture étrangère.

Travailler la culture (avec « un petit c ») en classe de FLE signifie approfondir les connaissances et le bon usage de la langue française. De plus, c'est une façon très intéressante de réfléchir sur la propre culture en découvrant la culture que l'on veut s'approprier.

4. Proposition d'activités

Du point de vue pratique, après avoir étudié tous les aspects théoriques concernant la compétence culturelle et après avoir analysé les méthodes actuelles de FLE et vérifié le nombre insuffisant d'activités pour développer la compétence culturelle en classe de langue étrangère, je voudrais présenter deux activités spécifiques pour travailler le thème de la culture, c'est-à-dire, pour aborder la compétence culturelle en classe de FLE.

4.1. Contexte et justification

Le but de ces activités est principalement de motiver les élèves à participer dans un apprentissage actif et significatif de la langue et la culture française. Pour ce faire, il existe un grand nombre de supports susceptibles de les impliquer de façon personnelle en faisant appel aussi aux valeurs transversales et à leur empathie. Les films et la musique sont deux forts alliés, ainsi que les médias et la publicité par exemple. Actuellement, nous avons beaucoup de facilités pour surfer sur Internet où nous pouvons trouver beaucoup d'informations, de vidéos, de photos, etc. pour aborder l'aspect culturel en classe de différentes manières. Il est très important de bien choisir le matériel et aussi de fixer les objectifs que nous voulons obtenir avec les activités.

Les activités proposées sont spécialement conçues pour un niveau B1 correspondant à 1^{ère} année de Bachillerato. Avec la réalisation de ces activités dans la classe de FLE nos objectifs sont les suivants :

- Développer la compétence culturelle des apprenants de FLE.
- Faciliter aux élèves toute l'information possible sur les aspects culturels de la langue cible.
- Attirer l'attention des apprenants grâce à la réalisation de différentes activités dynamiques.
- Travailler avec des matériaux authentiques et actualisés.
- Motiver les élèves dans l'apprentissage de la langue et la culture française.
- Encourager la participation des élèves en classe de FLE.

- Développer un esprit de tolérance et de respect des étudiants envers d'autres cultures.
- Développer un esprit d'acceptation des différences culturelles.
- Éviter une vision de généralisation et les stéréotypes des apprenants de FLE.
- Aider au développement psychologique des apprenants.

Nous avons choisi ces activités de par leur fort contenu culturel et les différentes possibilités qu'elles offrent en classe de FLE. À partir de ces activités, nous travaillerons avec les élèves la culture avec « un petit c », dont nous avons parlé dans le cadre théorique, puisque c'est le type de culture qu'il nous intéresse de développer en classe de langue ; en effet, elle favorise autant l'acquisition de la compétence culturelle que communicative et pragmatique, puisque cette culture avec « un petit c » englobe la vie quotidienne d'un pays (les salutations, les formules de politesse, les modes de vie, etc.) ainsi que l'actualité qui modifie la société. En outre, comme nous avons pu observer dans l'analyse des activités, cette culture avec « un petit c » reçoit une attention insuffisante et son contenu devient assez vite obsolète, raison pour laquelle, le professeur est obligé de choisir des matériaux authentiques et de créer constamment des activités à contenu culturel pour la classe de FLE. Nous travaillerons la compétence culturelle dans ses deux composantes.

4.2.L'actualité et la culture : les attentats terroristes de Bruxelles et le chanteur Stromae

Les attentats du 22 mars 2016 à Bruxelles, en Belgique, ont semé, encore une fois, la terreur dans le monde. Ces attentats terroristes ont été revendiqués par le groupe État Islamiste : deux explosions organisées à 8 heures à l'aéroport de Zaventem et une troisième explosion à 9 heures dans une station de métro du centre-ville de Bruxelles. Le bilan a été de 35 morts et plus de 250 blessés. L'événement a eu un impact international et une forte présence dans les médias de tout le monde.

Travailler la compétence culturelle en classe de FLE signifie, entre autres, aborder les événements de la vie quotidienne du pays de la langue cible et des pays

francophones. Malheureusement, tout au long de cette année scolaire, plusieurs attentats terroristes se sont produits en France et en Belgique, deux pays de langue française. Nous croyons que ce sujet doit être travaillé en classe de FLE et c'est l'enseignant qui doit être prêt à adapter ses cours pour y introduire l'actualité de la culture cible puisque les élèves de secondaire doivent être conscients et bien informés de ce qui arrive afin d'éviter les malentendus, la généralisation, le racisme et l'intolérance.

En vue des attentats de Belgique et de l'ultérieure Une du journal satirique « Charlie Hebdo », protagonisée par le chanteur belge Stromae, ainsi que la grande exploitation pédagogique de sa chanson « Papaoutai » nous avons déterminé les documents qu'on pourrait travailler avec les apprenants de FLE.

Notre proposition d'activités, destinée au cours scolaire de 1^{ère} année de Bachillerato, est de faire six séances sur ce sujet afin de bien travailler les points mentionnés antérieurement.

Dans un premier moment (pré-activité) nous pouvons commencer notre cours en posant des questions aux élèves sur cet évènement afin de connaître leurs opinions et de pouvoir nous orienter pour pouvoir répondre aux doutes des élèves et à leur besoin de compléter l'information sur ces évènements. Il est probable que l'information apportée par les élèves ne soit pas très claire ou bien qu'il y ait des préjugés et des clichés véhiculés par les médias ou par l'entourage de l'élève qui doivent être commentés et résolus immédiatement. Dans cette première phase d'une activité, les objectifs sont toujours d'activer toutes les connaissances préalables des élèves, autant en ce qui concerne l'information socio-culturelle que leurs connaissances lexicales, où les notions nécessaires pour pouvoir communiquer sur ce sujet.

En ce qui concerne l'identité et les motivations du groupe terroriste, parmi les élèves de secondaire il peut exister la confusion entre l'islam et la religion musulmane. Il faut expliquer et distinguer les deux mentalités afin de bien connaître les faits des attentats et afin d'éviter le racisme et la généralisation des clichés chez les étudiants. Le professeur doit se documenter et essayer de répondre aux questions des élèves sur ce sujet, tellement délicat et difficile, pour transmettre des valeurs d'intégration et un regard critique sur les informations mais aussi pour éviter la marginalisation des possibles élèves musulmans du centre.

Un autre thème culturel dans le sujet sur ces attentats de Belgique que nous pouvons travailler en classe de FLE est la Une du journal « Charlie Hebdo ». Après les explications et les débats en classe avec les étudiants sur ce terrible évènement, le professeur montrera au tableau digital la Une du journal satirique qui reflète une caricature du chanteur belge Stromae.

En travaillant cette activité, les élèves donneront leur opinion. Le professeur l'introduit en expliquant les faits de l'attentat contre « Charlie Hebdo » à Paris et il posera des questions sur cet attentat au journal pour que les élèves se rappellent ces faits. Ensuite, un débat surgira : les élèves devront exprimer leur opinion sur ce sujet tellement polémique, la liberté d'expression. Certains élèves défendront l'idée de la liberté d'expression et d'autres critiqueront la position de « provocation » du journal. Le débat sera un débat ouvert à partir de citations des journaux sur internet et de pages web sur l'attentat de Charlie Hebdo (annexe 10) : « La liberté d'expression est au service de l'usage de la raison mais la raison est l'organe par lequel les hommes recherchent le vrai, le juste et le bien. »¹⁰ ; « La liberté véritable ne va pas sans conscience de la responsabilité qui lui est intrinsèque. »¹¹ ; « Les Français disent oui – un oui massif et sans condition – à la liberté d'expression »¹² ; « La liberté d'expression ne permet donc pas de professer le racisme, qui est un délit, de même que l'antisémitisme. »¹³ ; « Un élément clé du droit à la liberté d'expression, selon le droit international en matière de droits humains, est le droit d'exprimer des opinions qui offensent, choquent ou dérangeant. »¹⁴...

À partir de ces citations, les élèves devront penser à de différents arguments pour justifier les deux positions et créer deux idées contraires : la position de défendre la liberté d'expression et l'idée de provocation, pour que les élèves trouvent la polémique dans n'importe quelle posture à défendre.

¹⁰ Voir sur le site web: <http://www.lefigaro.fr/vox/societe/2015/01/13/31003-20150113ARTFIG00314--charlie-hebdo-liberte-d-expression-et-droit-de-la-raison.php>

¹¹ Voir sur le site web: <http://www.lefigaro.fr/vox/societe/2015/01/13/31003-20150113ARTFIG00314--charlie-hebdo-liberte-d-expression-et-droit-de-la-raison.php>

¹² Voir sur le site web: <http://www.culturecommunication.gouv.fr/Actualites/En-continu/Charlie-Hebdo-un-an-apres-ou-en-est-la-liberte-d-expression>

¹³ Voir sur le site web: http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2015/01/14/de-charlie-a-dieudonne-jusqu-ou-va-la-liberte-d-expression_4555180_4355770.html

¹⁴ Voir sur le site web: <https://www.hrw.org/fr/news/2015/01/08/france-un-attentat-contre-la-liberte-dexpression>

D'abord, dans la pré-activité le professeur pose de questions aux élèves sur le journal satirique de « Charlie Hebdo » afin de mobiliser le lexique sur l'attentat à Paris contre ce journal. Le professeur montre aussi aux élèves différentes Unes publiées par le journal afin de stimuler les élèves avec la relation de l'image et le texte et pour qu'ils commentent les images de façon spontanée.

Après, le professeur distribue aux étudiants de petits extraits de certains journaux, cités antérieurement, avec le sujet de la liberté d'expression ou la provocation. Pour réaliser une première lecture, les élèves sont organisés par couples, ils disposent de petits extraits des différents journaux choisis préalablement par le professeur. Chaque couple doit lire les extraits pour souligner dans les textes les mots clés, tels que : « liberté », « expression », « droit », « respect », « tolérance », « provocation », « moquerie », « offenser »...

Ensuite, pendant une deuxième lecture, les couples d'étudiants doivent lire le texte et chercher certaines citations qu'ils considèrent significatives dans les extraits afin de créer après un débat en classe des deux idées opposées : l'idée de la liberté d'expression et la position de « provocation » du journal.

Finalement, après une troisième lecture, les apprenants doivent trouver le titre correspondant de chaque extrait parmi plusieurs. Le professeur montrera au tableau les différents titres mais ils doivent associer les titres correspondants aux extraits des articles.

Cette activité de lecture permet de réaliser une activité dérivée puisque les élèves devront choisir, créer et écrire des arguments en faveur et contre le sujet de la liberté d'expression pour établir après un débat en classe avec leurs camarades.

Ensuite, le professeur montrera de nouveau la Une de « Charlie Hebdo » (annexe 11) protagonisée par le chanteur belge Stromae pour l'analyser. La plupart des élèves connaîtront le chanteur, mais il existe aussi la possibilité que certains élèves ne le connaissent pas. Alors, il est nécessaire de contextualiser, parler un petit peu du chanteur et mettre quelques exemples de ces chansons les plus célèbres afin d'attirer l'attention des élèves sur cet artiste. Le professeur montrera aussi une photo réelle du chanteur (annexe 12) afin de la comparer avec la caricature du journal satirique. Parler du chanteur belge Stromae signifie parler de beaucoup d'aspects culturels intéressants

pour développer la compétence culturelle. Quand le professeur aura présenté Stromae, il devra aussi parler de l'immigration en France et du génocide de Rwanda, puisque la famille de Stromae est une famille de réfugiés politiques, et le professeur pourra mettre en relation la biographie du chanteur et l'actualité des réfugiés de la guerre en Syrie. Le professeur peut travailler ainsi les thèmes du racisme et de l'intolérance envers les étrangers en France ou en Belgique.

Sur la Une on peut distinguer les dessins des pieds, mains ou bras mutilés qui prétendent être une satire des paroles de la célèbre chanson de Stromae « Papaoutai ». L'enseignant de FLE travaillera avec les apprenants cette célèbre chanson pour analyser la leçon que Stromae veut transmettre avec son message.

L'objectif de cette activité est de travailler avec des matériaux réels et actualisés comme un journal car il contient beaucoup d'information actuelle et des aspects culturels dans une seule page. Le matériel authentique d'un autre pays attire l'attention des élèves et les motive puisqu'ils voient ainsi, l'utilité d'apprendre une autre langue.

4.2.1. Séances

-Séance 1

1) Activité de routine.

- Temps: 3 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation: individuellement/toute la classe.
- Description : Chaque jour, le professeur aura demandé au derniers cours à un élève de raconter dans le cours suivant, en deux minutes à leurs camarades une information significative pour lui de l'information apprise lors de la dernière séance. Puis, le professeur posera des questions aux élèves afin de mobiliser le vocabulaire déjà vu. Le professeur expliquera aussi les activités prévues pour cette séance. Cette activité de routine est l'activité initiale de chaque séance.

- Input: « Bonjour, comment ça va? X va nous raconter ce qui a été le plus important pour lui hier pendant le cours de français.
- Contenus: Aspects socioculturels et sociolinguistiques: l'utilisation des formules de politesse. Production orale: exprimer le message avec clarté et cohérence. Production écrite: expression du message avec clarté en suivant les modèles. S'appuyer sur et en tirer le plus de profit des connaissances vues au préalable.
- Matériel : le tableau et une craie.

2) Activité d'introduction: parler de l'attentat de Belgique.

- Temps: 12 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: Le professeur demande aux élèves s'ils se souviennent de ce qui s'est passé en Belgique. Il suscite la participation des élèves afin que tous s'expriment en français. Le professeur posera des questions et montrera au tableau toute l'information possible pour mobiliser le lexique sur ce sujet, comme par exemple des images et des photos sur cet événement (annexe 13).
- Input: « Vous souvenez de ce qui s'est passé le 22 mars 2016 ? Quelqu'un peut expliquer ce qui s'est passé en Belgique ? Qui sont les terroristes ? Est-ce que cet événement a une relation avec les attentats de Paris ? Je vais vous montrer des images... Qu'est-ce que vous pensez de ces images? Vous avez vu déjà ces photos ? Où, sur Internet ou à la télévision ? Comment avez-vous connu cet événement ? ».
- Contenus : aspects lexicaux : emploi du vocabulaire sur le terrorisme et les attentats. Compréhension orale : Production orale: donner son opinion et l'expression de l'argumentation.
- Matériel : le tableau et une craie.

3) Activité de renforcement : Lecture des articles publiés.

- Temps : 40 minutes.
- Typologie : orale/écrite

- Organisation de la classe : toute la classe/ en couples.
- Description : Le professeur facilitera aux élèves des articles de différents journaux français et belges (annexe 14) afin de travailler et de se familiariser avec les matériaux authentiques en langue française. Le professeur contrastera ainsi les informations données antérieurement dans la pré-activité. Les apprenants doivent lire les deux articles par couples. La première lecture est une lecture rapide, les élèves doivent tirer le contenu le plus important des articles et déduire le sujet principal. Ensuite, une deuxième lecture leur permet de décider les illustrations correspondantes de chaque texte. Le professeur met au tableau de différentes images, et les élèves doivent associer une ou deux images aux textes selon leur contenu. Après, ils font une lecture plus attentive, car ils doivent chercher dans le premier article des informations significatives telles que les heures de chaque attentat, le lieu et les nombres de morts et blessés. Du deuxième article, les couples d'étudiants doivent chercher dans le texte toutes les institutions religieuses nommées. Les élèves commenteront en classe ces articles dans l'activité dérivée de ces lectures.
- Input : « Je vais vous distribuer quelques articles publiés sur ces attentats de Bruxelles, On va lire, par couple, les deux articles. D'abord, vous devez lire les textes et vous devez tirer le contenu principal. Quel est le titre du premier article ? Quel est l'objet principal du premier article ? et du deuxième article ? Maintenant, on va relire les textes, vous devez sélectionner et chercher les mots ou les expressions les plus significatives pour après pouvoir mettre en relation les textes avec les images que je vais vous montrer au tableau. Quelle image correspond au deuxième article ? Pour quoi ? Finalement, on va lire une troisième fois les textes. Vous devez faire attention et chercher dans le premier article les heures des attentats ainsi que le lieu et le bilan de morts et blessés, et dans le deuxième article vous devez trouver toutes les institutions religieuses nommées dans le texte. »
- Contenus : aspects socio-culturels : connaissance des événements d'intérêt et d'actualité (les attentats de Belgique) à travers des journaux français et belges ; différencier les parties d'un article ou d'un journal de langue française en utilisant les connaissances préalables des élèves (par exemple connaître les parties d'un article d'un journal espagnol). Compréhension de lecture : Article

1 : «Attentat à Bruxelles : ce que l'on sait » (journal en ligne « lalibeértation.fr »); article 2 : « Les attentats de Bruxelles "violent" les enseignements de l'islam » (journal en ligne « lalibre.be/actu »). Production orale: expression du message avec clarté et cohérence, formulation des hypothèses sur le contenu.

- Matériel : les articles de journaux.

-Séance 2

1) Activité de routine.

2) Activité de renforcement des lectures: Commenter les articles.

- Temps: 27 minutes.
- Typologie : orale/écrite
- Organisation de la classe : toute la classe/individuellement.
- Description : Le professeur facilitera la participation des élèves et il posera des questions sur les deux articles lus pendant la dernière séance. S'il est nécessaire, il résoudra les doutes des apprenants et il apportera une analyse personnelle des articles.
- Input : « Vous souvenez des articles lus pendant la dernière séance ? Quel est l'objectif du premier article ? Quand il a été écrit ? Cet article du site web du journal « Libération » raconte les faits des attentats, encore très récents (article publié quelques heures après les attentats)...Cet autre article du journal belge « La libre » exprime... Qu'est-ce que vous pensez de cet article ? Est-ce que vous partagez ce sentiment de douleur du peuple belge ? Qu'est-ce que vous pensez de ces attentats ? ».
- Contenus : aspects socio-culturels et linguistiques : connaissance des évènements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et belges : les faits des attentats de Bruxelles ; la position solidaire des différentes religions face aux attentats de Belgique. Production orale: expression du message avec

clarté et cohérence, argumentation des réponses, formulation des hypothèses sur les contenus.

- Matériel : les articles de journaux et un ordinateur avec une connexion internet, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

3) Activité d'approfondissement: recherches online.

- Temps: 25 minutes.
- Typologie : orale/écrite
- Organisation de la classe : toute la classe.
- Description : Le professeur fera une recherche online d'autres articles en ligne, des images de couvertures des journaux, des vidéos informatives, etc. Les étudiants apprendront aussi à faire une recherche sur un journal en ligne de langue française, par exemple le journal « Le figaro », afin d'être informés sur l'actualité française.
- Input : « Maintenant, on va faire une recherche online sur ce sujet des attentats de Bruxelles. On peut observer et trouver de nombreux articles, vidéos ou images existantes. Je vais vous montrer sur l'écran cette galerie du journal en ligne belge « La libre » qui nous montre les Unes de différents journaux du monde sur cet évènement de Bruxelles¹⁵...Qu'est-ce que vous pensez ? Quelle est la Une qui attire davantage votre attention? Quelle image vous a frappés le plus ? Je vais vous montrer comment vous pouvez chercher n'importe quelle nouvelle en français sur un journal en ligne, par exemple sur le « figuro.fr ». Vous devez écrire le sujet qui vous intéresse sur...On va voir et écouter le vidéo suivante, trouvée sur le « parisien.fr »¹⁶ Est-ce que vous avez la curiosité de rechercher quelque chose en particulier sur ce sujet ? On peut le faire tous ensemble. »
- Contenus : aspects socioculturels et linguistiques : connaissance des évènements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et belges : recherche

¹⁵ Voir sur le site web: <http://www.lalibre.be/galerie/en-images-les-attentats-de-bruxelles-a-la-une-des-quotidiens-du-monde-entier-56f2456b35702a22d5a5808b?image=1>

¹⁶ Voir sur le site web: <http://www.leparisien.fr/international/en-direct-serie-d-attentats-a-bruxelles-au-moins-26-morts-22-03-2016-5649589.php>

online sur « Lefigaro.fr » ; les attentats de Bruxelles en images : la Une des différents journaux du monde ; Vidéo online (« leparisien.fr »): « Série d'attentats à Bruxelles : revivez les événements de l'après-midi ». Production orale: expression du message avec clarté et cohérence, argumentation des réponses, formulation des hypothèses sur les contenus.

- Matériel : les articles de journaux et un ordinateur avec une connexion internet, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

-Séance 3

1) Activité de routine.

2) Activité d'introduction: La Une de Charlie Hebdo.

- Temps: 15 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: Au début, l'enseignant de FLE montre au tableau la Une de Charlie Hebdo (annexe 15) qui a provoqué les attentats contre les dessinateurs du journal satirique à Paris. Le professeur demande aux élèves s'ils connaissent le journal « Charlie Hebdo » et s'ils se souviennent de ce qui s'est passé en janvier 2015 concernant ce journal. L'enseignant pose des questions sur le journal et sur l'attentat contre lui. Les élèves auraient déjà travaillé sur cet événement l'année dernière, le professeur posera des questions et mobilisera le vocabulaire déjà connu afin de promouvoir la participation des élèves et de répéter l'impact de l'idée de liberté et le message de « Je suis Charlie » provoqué par ces attentats contre le journal satirique.
- Input: « Connaissez-vous le journal de « Charlie Hebdo » ? Vous souvenez de ce qui s'est passé le janvier 2015 ? C'est un journal de quel type ? Quelqu'un peut expliquer ce qui s'est passé ce jour-là? Les terroristes étaient qui? Quel est le motif de cet attentat terroriste contre le journal « Charlie Hebdo » ? Qu'est-

ce que veut transmettre l'expression « Je suis Charlie » ? Est-ce que cet événement a une relation avec les attentats de Paris ou de Bruxelles ? ».

- Contenus : aspects socio-culturels : connaissance du journal satirique : « Charlie Hebdo » et connaissance des événements d'intérêt et d'actualité. Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire sur le terrorisme et les attentats. Compréhension orale : Production orale: expression des hypothèses et des argumentations sur le contenu, donner l'opinion sur le sujet.
- Matériel : la Une de Charlie Hebdo.

3) Activité de renforcement : La Une de Charlie Hebdo : Stromae.

- Temps : 30 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: Le professeur distribue aux élèves des photocopies de la Une de Charlie Hebdo qui fait référence aux attentats de Belgique et qui est protagonisée par le chanteur Stromae (annexe 11). Il demande aux élèves s'ils connaissent déjà cette Une et il leur demande aussi de raconter tout ce qu'ils voient dans la photocopie. L'enseignant montre après au tableau digital la Une en couleur. Il demande aux élèves s'ils reconnaissent le protagoniste de la Une. Il fait des hypothèses et donnera des pistes « culturelles » afin de susciter l'intérêt et la participation des étudiants. Si les élèves n'arrivent pas à la réponse, il dira de qui il s'agit. L'enseignant montrera des photos authentiques afin de comparer avec la caricature du journal satirique et il mettra aussi le vidéoclip du chanteur « Alors on danse ? ».
- Input: «Faisant suite aux attentats de Belgique, le journal satirique « Charlie Hebdo » a publié cette Une. Qui est le protagoniste ? Est-ce que vous connaissez ce personnage ? Quelle relation peut-il avoir avec les attentats de Belgique ? Est-ce que vous avez entendu parler du chanteur belge Stromae ? Voilà Stromae, un célèbre chanteur francophone, est-ce que vous pensez que la caricature s'assimile à la réalité ? Je vais mettre un vidéoclip d'une de ses chansons célèbres « Alors on danse ? Est-ce que vous l'avez déjà entendue? ».

- Contenus : aspects socio-culturels : connaissance du journal satirique : « Charlie Hebdo », des événements d'intérêt et d'actualité et du chanteur francophone Stromae, vidéoclip « Alors on danse ? ». Aspects lexicaux : connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et l'emploi du vocabulaire sur le terrorisme et les attentats. Aspects grammaticaux : la comparaison de la caricature du chanteur et d'une photo réelle. Compréhension orale : Production orale: expression des hypothèses et des argumentations sur le contenu, donner l'opinion sur le sujet.
- Matériel : un ordinateur avec une connexion internet, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau, des photocopies et la Une de Charlie Hebdo.

4) Activité de renforcement 2: Biographie de Stromae.

- Temps : 22 minutes (plus devoirs).
- Typologie : orale/écrite.
- Organisation de la classe : toute la classe/ groupes de 3 ou 4 personnes.
- Description : Le professeur facilitera des Tablets ou d'ordinateurs aux étudiants de FLE. Les élèves, organisés en petits groupes de 3 ou 4 personnes, doivent chercher sur Internet la biographie de Stromae et ils doivent choisir les informations les plus intéressantes de la vie du chanteur belge. L'enseignant dit aux élèves l'importance de connaître sa vie afin de comprendre sa musique et il demande une série de règles ou une série d'information spécifique que les élèves doivent chercher, l'enseignant lance différents sujets culturels : la famille de Stromae est une famille de réfugiés politiques, il peut ainsi aborder le sujet de réfugiés de Syrie pour connaître l'opinion des élèves sur cet événement, les élèves doivent aussi faire attention et trouver la relation entre la famille de Stromae et le génocide de Rwanda car ils feront une petite contextualisation de ce génocide. Les élèves pourront réaliser l'activité en classe pendant 22 minutes et ils devront le devoir chez eux pour le corriger pendant la suivante séance.
- Input : «Vous allez vous organiser en petits groupes de 3 ou 4 personnes. Vous devez chercher la biographie de Stromae, puisqu'il est important de connaître la biographie du chanteur puisque son enfance a marqué sa musique. La famille de

Stromae a été une famille de réfugiés politiquement...Parlez de la situation des réfugiés en Syrie. Vous devez raconter ce que vous pensez de cette situation. Vous devez aussi faire attention et vous chercherez certaines informations de sa vie. Vous trouverez pour après nous raconter la relation existante entre la famille de Stromae et le génocide de Rwanda. Cherchez des images de cet évènement. Vous devez terminer l'activité chez vous. Demain vous raconterez les informations que vous avez trouvées. ».

- Contenus : aspects socio-culturels : biographie de Stromae ; le génocide de Rwanda ; L'immigration en France et en Belgique ; les réfugiés de Syrie. Compréhension orale.
- Matériel : un ordinateur avec une connexion internet, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

-Séance 4

1) Activité de routine.

2) Activité d'introduction/correction: Biographie de Stromae.

- Temps: 10 minutes.
- Typologie: orale/écrite.
- Organisation de la classe: groupes de 3 ou 4 personnes.
- Description: L'enseignant demande aux élèves des différents groupes les principaux événements de la vie de Stromae. Il pose des questions sur les sujets fixés dans la dernière séance afin de vérifier que tous les groupes ont cherché et ont compris les aspects assez intéressants de la vie du chanteur belge. Un thème culturel lié à ces sujets que le professeur pourra travailler en classe de FLE est l'immigration en France et en Belgique. Il faut rendre conscients les élèves des situations réelles afin d'éviter le racisme et de fomentier la tolérance.
- Input: «Voilà, la dernière séance nous avons travaillé en groupes la vie de Stromae. Qui peut nous raconter les principaux événements de sa vie ? La famille de Stromae a été une famille de réfugiés politiquement...Parlant de ce

sujet, vous connaissez la situation des réfugiés de Syrie ? Qu'est-ce que vous en pensez ? Quelle est la relation entre la famille de Stromae et le génocide de Rwanda ? Est-ce que vous avez entendu parler de ce génocide ? Où se trouve le pays de Rwanda ? Comme vous savez, la France et la Belgique sont deux pays avec beaucoup d'immigration... »

- Contenus : Aspects socioculturels et sociolinguistiques: connaissance des chansons de Stromae. Aspects grammaticaux: donner l'opinion. Compréhension orale. Production orale: expression du message avec clarté et des argumentations sur le contenu, donner l'opinion sur le sujet.
- Matériel : un ordinateur avec une connexion internet, des hauts- parleurs, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau. .

3) Activité de renforcement : Chanson de Stromae « Papaoutai ».

- Temps : 20 minutes
- Typologie : orale/écrite
- Organisation de la classe : toute la classe.
- Description : le professeur fait écouter l'une des chansons les plus célèbres de l'artiste, la chanson de « Papaoutai » et il montre le vidéoclip, pour situer les élèves et afin qu'ils connaissent ce chanteur de la Une de « Charlie Hebdo » et qu'ils comprennent « les raisons » de cette Une satirique. Il demandera quel est le sujet de la chanson et le sens du refrain. L'enseignant écrira au tableau le jeu de mots du titre et du refrain afin de résoudre les possibles doutes des élèves et bien expliquer le message principal de la chanson. Le professeur choisira certaines phrases de la chanson pour commenter en classe et pour analyser le message principal renfermé par le titre. Les élèves devront réfléchir et tirer leurs propres conclusions.
- Input : «On va écouter la chanson « Papaoutai ». Est-ce que vous l'avez entendue avant ? À votre avis, qu'est-ce que le titre de la chanson signifie ? Qu'est-ce que vous pensez du message que Stromae veut transmettre? Stromae affirme : « Tout le monde sait comment on fait les bébés mais personne ne sait comment on fait des papas ! » Selon vous, quelle leçon peut-on en tirer ? Qu'est-ce que vous pensez de la relation de Stromae avec son père ? ».

- Contenus : aspects socio-culturels : connaissance d'une chanson francophone : « Papaoutai » ; identification du message. Compréhension orale. Production orale: expression du message avec clarté et des argumentations sur le contenu, donner l'opinion sur le sujet.
- Matériel : un ordinateur avec une connexion internet, des hauts- parleurs, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

4) Activité de renforcement 2: Chanson « Papaoutai ».

- Temps : 22 minutes.
- Typologie : orale/écrite.
- Organisation de la classe : individuellement/toute la classe.
- Description : Le professeur distribue les photocopies pour utiliser les paroles de la chanson « Papaoutai » (annexe 16). Le professeur préalablement a mis en désordre les paroles, donc les élèves doivent reconstruire la chanson. Les apprenants écouteront deux fois la chanson avec les paroles mises en désordre pour contraster l'écoute et l'écriture. Pendant la première écoute, les apprenants essayeront de reconstruire la chanson. La suivante écoute est plus significative, pendant la deuxième écoute ils devront vérifier leur tâche. Explication phonétique sur la transcription orthographique de la prononciation : papa où t'es ? Où est-ce que tu es ? Les élèves doivent déduire le significat du titre à partir des paroles.
- Input : «Voilà les paroles de la chanson. Les paroles sont mises en désordre, donc vous devez reconstruire la chanson. Nous allons écouter la chanson deux fois de plus. Alors, dans la première écoute, vous devez essayer de reconstruire les paroles. Finalement, dans la dernière écoute, vous vérifiez votre proposition. Est-ce que vous avez observé le jeu de mots du titre? Qu'est-ce que Stromae veut transmettre ou exprimer avec le titre ? ».
- Contenus : aspects socio-culturels : chanson francophone « Papaoutai ». Aspects phonétiques : écrit/oral : refrain de la chanson. Compréhension auditive : chanson « Papaoutai ». Production orale: expression du message avec clarté et des argumentations sur le contenu, réalisation des hypothèses. Compréhension écrite : paroles de la chanson « Papaoutai ».

- Matériel : photocopies des paroles de la chanson « Papaoutai », un ordinateur avec une connexion internet, des hauts- parleurs, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

-Séance 5

1) Activité de routine.

2) Activité d'introduction: Présentation de la tâche.

- Temps: 6 minutes.
- Typologie: orale/écrite.
- Organisation de la classe: toute la classe/en couples.
- Description: Le professeur explique aux élèves ce qu'ils doivent faire pendant la séance. Il explique qu'ils travailleront avec la Une de « Charlie Hebdo » de la dernière séance et de plus, le professeur distribuera aux étudiants de petits extraits de certains journaux avec le sujet de la liberté d'expression ou la provocation et le droit de l'intimité. Les élèves doivent s'organiser par couples. Le professeur expliquera aussi que cette activité est très importante pour la réalisation de la tâche finale qui consistera en un débat sur ces deux sujets.
- Input: « Aujourd'hui, on va travailler avec la Une de « Charlie Hebdo » de la dernière séance et avec les extraits que j'ai choisi des différents articles de journaux. Nous travaillerons le sujet de la liberté d'expression et le sujet de la provocation ou le droit de l'intimité à partir de la Une de « Charlie Hebdo ». Vous devez faire attention à ces articles puisque nous travaillerons pendant la tâche finale ces sujets et nous feront des groupes pour réaliser un débat en opposant ces idées.».
- Contenus : aspects socioculturels et sociolinguistiques : connaissance des journaux francophones. Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire. Compréhension orale.
- Matériel : photocopies de la Une de Charlie Hebdo et photocopies des extraits des articles.

3) Activité de renforcement : lecture des extraits d'articles.

- Temps : 23 minutes.
- Typologie : orale/écrite.
- Organisation de la classe : en couples.
- Description : Pour réaliser une première lecture, les élèves sont organisés par couples, ils disposent des petits extraits des différents journaux choisis préalablement par le professeur. Chaque couple doit lire les extraits pour souligner dans les textes les mots clés, tels que : « liberté », « droit », « respect », « tolérance », « provocation », « offenser »... Après, pendant une deuxième lecture, les étudiants chercheront certaines citations significatives dans les extraits afin de créer après un débat en classe des deux idées opposées : l'idée de la liberté d'expression et la position de « provocation » du journal. Cette activité de lecture permet réaliser une suivante activité dérivée puisque les élèves devront choisir, créer et écrire des arguments en faveur et en contre sur le sujet de la liberté d'expression pour établir après un débat en classe avec leurs camarades.
- Input : « Chaque couple doit lire les différents extraits. Vous devez pendant cette première lecture, souligner certains mots clés : « liberté », « droit », « respect », « moquerie », « provocation » « offenser », etc. Puis, vous devez relire les textes avec la finalité de chercher les citations les plus significatives des extraits qui font référence aux deux idées opposées...»
- Contenus : aspects socioculturels et sociolinguistiques: connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français. Aspects lexicaux : lexique relatif à la liberté d'expression et le droit de l'intimité. Compréhension de lecture : extraits d'articles : « Charlie Hebdo: liberté d'expression et droit de la raison » « « Charlie », Dieudonné... : quelles limites à la liberté d'expression ? » et « France : Un attentat contre la liberté d'expression ». Compréhension orale. Production orale: expression des arguments sur le contenu.
- Matériel : photocopies de la Une de Charlie Hebdo, les photocopies des extraits de journaux, le tableau et une craie et un cahier et un stylo.

4) Activité de renforcement 2: lecture des extraits d'articles.

- Temps : 8 minutes
- Typologie : orale/écrite.
- Organisation de la classe : en couples
- Description: Le professeur écrit au tableau les 4 titres correspondants aux extraits des articles. Finalement, les élèves doivent lire une dernière fois les extraits et trouver le titre correspondant de chaque extrait parmi les différentes possibilités que le professeur a écrit au tableau.
- Input : « Voilà, ce sont les titres des 4 extraits. Finalement, on va faire une troisième lecture des textes. Vous devez lire et penser quel est le titre qui correspond à chaque texte. Vous devez justifier votre réponse. Après nous corrigerons. »
- Contenus : aspects culturels et lexicaux : connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et belges ; connaissance de la musique francophone. Compréhension de lecture : extraits d'articles : « Charlie Hebdo: liberté d'expression et droit de la raison » « « Charlie », Dieudonné... : quelles limites à la liberté d'expression ? » et « France : Un attentat contre la liberté d'expression ». Compréhension orale : Production orale: expression des arguments sur le contenu.
- Matériel : photocopies des extraits d'articles, le tableau et une craie et le cahier et un stylo.

5) Activité dérivé : préparation des arguments : liberté d'expression/ droit de l'intimité.

- Temps : 11 minutes
- Typologie : orale/écrite.
- Organisation de la classe : toute la classe/ individuellement.
- Description: Le professeur écrit au tableau les deux sujets à défendre et à s'opposer pendant les débats de la prochaine séance. L'enseignant de FLE guide les élèves vers différents arguments en contre et en faveur des sujets. Chaque élève, individuellement, doit penser, chercher sur Internet (ils peuvent utiliser

leurs portables) et écrire les différents arguments pour défendre et pour s'opposer aux deux sujets.

- Input : « Voilà les deux sujets du débat de la prochaine séance. Un sujet tourne autour la liberté d'expression...l'autre autour le droit de l'intimité ou le sens de la provocation du journal satirique...Après les dernières séances, les articles que nous avons lu, les images vues...qu'est-ce que vous pensez sur ces sujets ? ...Réfléchissez. Vous pouvez chercher sur vos portables l'information nécessaire. Vous devez écrire vos argumentations, il faut trouver des arguments pour et contre de chaque sujet... »
- Contenus : aspects culturels et lexicaux : connaissance des évènements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et belges ; connaissance de la musique francophone. Compréhension orale : Production orale: expression des arguments sur le contenu.
- Matériel : photocopies des extraits d'articles, le tableau et une craie et le cahier et un stylo.

6) Récapitulation de ce qui a été fait.

- Temps: 4 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description : Le professeur veut s'assurer si les élèves ont appris et compris les aspects culturels transmis pendant les dernières séances. Il posera de questions sur les attentats de Bruxelles, les attentats de Charlie Hebdo, la Une protagonisée par Stromae, sa musique...Il répondra aussi aux doutes des apprenants de FLE.
- Input: « Pour finir le cours d'aujourd'hui, on va réviser les aspects socio-culturels que nous avons travaillé les dernières séances. Est-ce que vous avez bien compris la leçon d'aujourd'hui? Pas de question? À la prochaine, au revoir ».
- Contenus: aspects socio-culturels et lexicaux : connaissance des évènements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et belges ; connaissance de

la musique francophone : le chanteur Stromae et ses chansons. Compréhension orale : Production orale: expression du message avec clarté et des argumentations sur le contenu.

-Séance 6

1) Activité d'introduction: tâche finale et organisation des groupes.

- Temps: 6 minutes.
- Typologie: orale/écrite.
- Organisation de la classe: toute la classe/ 4 groupes de six ou sept personnes.
- Description: Le professeur explique aux élèves ce qu'ils doivent faire pendant la séance. Les élèves doivent s'organiser en 4 groupes de six ou sept personnes. Pour ne pas perdre le temps, la distribution sera la même toujours pendant le trimestre. Deux groupes défendront l'idée de la liberté d'expression, et les autres deux groupes défendront l'idée du droit de l'intimité et de la provocation du journal satirique. L'enseignant explique qu'ils travailleront avec la Une de « Charlie Hebdo » des dernières séances et qu'ils peuvent utiliser n'importe quelle information travaillée en classe sur ces sujets (attentats de Belgique, attentats de « Charlie Hebdo », la Une du journal satirique, Stromae, la chanson « Papaoutai », etc.). Ils doivent écrire leur opinion, en groupes, et les arguments pour et contre la publication de la Une de ce journal après les attentats de Bruxelles. Ils doivent aussi faire une petite analyse de la Une en observant les détails qui apparaissent.
- Input: « Aujourd'hui, on va travailler avec la Une de « Charlie Hebdo » de la dernière séance et vous pouvez utiliser tous les articles travaillés en classe. Vous devez vous organiser en groupes de six ou sept personnes. Ensuite, on va nous organiser dans les mêmes groupes de travail de ce trimestre en FLE. On va travailler le sujet de la liberté d'expression et le sujet de la provocation à partir de la Une de « Charlie Hebdo ». Après les séances antérieures, vous devez exprimer votre opinion et vous devez écrire les arguments en faveur et en contre que vous avez par rapport à cette Une. En plus, vous devez observer tous les détails et les analyser. Les groupes A et B défendront l'idée de la liberté

d'expression du journal « Charlie Hebdo » et les autres 2 groupes seront en contre de la Une publié par le journal après les attentats dû à la cruauté de ses images et les groupes C et D seront en contre de la Une publié par le journal après les attentats dû à la cruauté de ses images et défendront le sujet du droit de l'intimité et de la provocation du journal. Vous travaillerez en groupes pendant 14 minutes pour préparer le débat, vous pouvez utiliser les arguments que vous avez écrits hier individuellement, vous devez coopérer afin de parvenir à une conclusion de groupe et pouvoir défendre vos arguments. Écrivez les arguments pour défendre votre sujet et les arguments pour vous opposer à l'autre idée. ».

- Contenus : aspects socioculturels et sociolinguistiques: l'utilisation des formules de politesse et l'emploi des connaissances des journaux francophones. Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire. Compréhension orale. Production écrite: expression du message et des arguments correspondants à leurs sujets.
- Matériel : photocopies de la Une de Charlie Hebdo, un cahier et un stylo.

3) Activité de renforcement : réalisation de la tâche en groupes.

- Temps : 14 minutes.
- Typologie : orale/écrite.
- Organisation de la classe : 4 groupes de six ou sept personnes.
- Description : Les élèves organisés par groupes travaillent de manière autonome. Ils peuvent utiliser les ordinateurs de classe ou les portables. Chaque étudiant devra écrire sur une carte au moins un argument pour le sujet qu'il doit défendre et un argument contre le sujet opposé.
- Input : «. Vous avez 14 minutes pour organiser vos idées avant la réalisation du débat. Chaque élève doit écrire sur une carte au moins un argument pour le sujet qu'il doit défendre et un argument contre le sujet opposé. Vous pouvez utiliser vos portables pour chercher d'information ou les ordinateurs. »
- Contenus : aspects lexicaux : connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français; Compréhension orale. Production orale: exprimer le message avec clarté et cohérence, contrôler l'intonation.

Production écrite : expression des arguments en faveur et en contre des sujets : la liberté d'expression et le droit de l'intimité.

- Matériel : photocopies de la Une de Charlie Hebdo, le tableau et une craie et un cahier et un stylo.

4) Activité de renforcement 2: Débats.

- Temps : 30 minutes
- Typologie : orale/écrite.
- Organisation de la classe : 4 groupes de six ou sept personnes.
- Description : Le professeur fait les groupes et il attribue le sujet à défendre par les élèves de chaque groupe. Certains devront défendre la Une de « Charlie Hebdo » et d'autres devront la critiquer. Il annonce le début des débats. Le premier débat durera 15 minutes, chaque groupe aura 6 minutes pour défendre ses arguments et les autres 3 minutes sont destinées aux contributions des camarades. Le second débat sera réalisé de la même façon. Durant le débat tous les élèves doivent participer et fournir des idées.
- Input : « Maintenant, on va commencer les débats ! Je choisirai les personnes des groupes qui vont défendre la Une de « Charlie Hebdo » et les personnes qui vont la critiquer. Les groupes A et D commenceront ! Groupe A, vous avez 6 minutes pour défendre la Une et l'idée de liberté d'expression avec vos arguments fondés dans les dernières séances ; Groupe D vous avez 6 minutes aussi pour démontrer vos arguments en contre de leur posture ; à la fin de vos exposés, vos camarades peuvent intervenir et poser des questions. Bravo ! Très bien ! Maintenant, c'est au tour des groupes B et C.»
- Contenus : aspects culturels et lexicaux : connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et belges ; connaissance de la musique francophone. Compréhension orale : Production orale: expression des arguments pour et contre concernant la Une de Charlie Hebdo.
- Matériel : photocopies de la Une de Charlie Hebdo, le tableau et une craie et le cahier et un stylo.

5) Récapitulation de ce qui a été fait.

- Temps: 5 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: À la fin, le professeur fera une évaluation des groupes (l'argumentation des idées défendues, démontrer les connaissances et les aspects culturels acquis des séances antérieures, l'organisation et la coopération des élèves, etc.) afin d'améliorer les nouveaux débats des étudiants.
- Input: « Félicitations à tous ! Les 4 groupes vous avez fait de bons exposés. Le groupe A doit faire attention à...Le groupe B peut améliorer ses arguments...Les élèves du groupe C doivent participer plus ... »
- Contenus: aspects culturels et lexicaux : connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français et belges ; connaissance de la musique francophone. Compréhension orale.

4.2.2. Évaluation

Pour évaluer les élèves pendant la réalisation des activités de cette unité didactique, le professeur doit tenir compte tout au long des séances de:

- La participation et la prédisposition des étudiants en classe.
- La correction de l'activité : recherche d'information sur la vie de Stromae.
- Les réponses des apprenants aux questions sur les sujets travaillés.
- La réalisation de la tâche de lectures des extraits d'articles et la réalisation des activités de cette lecture en couples.
- La réalisation des débats : la défense d'arguments pour et contre.

4.3.Culture et interculturalité : La fête du 14 juillet // 12 de octobre

Un autre sujet culturel à travailler avec les étudiants en ce qui concerne la compétence culturelle en classe de FLE est la fête nationale de France, « la fête du 14 juillet » puisque, c'est un sujet insuffisamment traité par les élèves de secondaire et c'est un thème très important et intéressant pour les apprenants de français. Par exemple, la méthode analysée antérieurement (I. Saracíbar Zaldívar, D. Pastor, M. Butzbach, R. Fache, R. Núñez Castaín, 2006), ne faisait aucune référence à cette fête nationale française. La méthode que j'ai utilisée pendant mon stage du Practicum « Motivés ! IV » pour 4^{ème} année de ESO (A. Brouté, M.A. Criado Peña, M. Criado Navamuel : 2012) consacre dans une leçon, une page de « Culture mix » destinée aux symboles de la France républicaine, cependant peu de lignes à la fête du 14 juillet. C'est la raison pour laquelle, le nombre insuffisant d'activités culturelles dans les méthodes actuelles de FLE oblige les professeurs de langue à créer des activités et à approfondir les aspects culturels afin de développer la compétence culturelle des apprenants.

De plus, le récent attentat de Nice le 14 juillet 2016 permet d'associer les deux activités prévues (l'activité antérieure des attentats de Bruxelles et cette activité sur la fête nationale) puisqu'elles rejoignent les contenus.

Cette fête du 14 juillet englobe beaucoup de symboles français et des aspects culturels et l'enseignant de FLE peut réaliser un nombre considérable d'activités à partir de ce sujet d'un grand intérêt pour les étudiants.

Ce sujet offre plusieurs possibilités aux professeurs. L'enseignant de FLE peut montrer beaucoup de vidéos de ce jour, par exemple, vidéos de son défilé institutionnel ou des impressionnants feux d'artifices pour fêter ce jour dans chaque ville et petit village de la France. Il peut aussi travailler avec les élèves la signification ou le sens de l'hymne national français « La Marseillaise » ou ses différentes versions existantes. La compétence interculturelle peut aussi être travaillée à partir de ce sujet : le professeur peut analyser les différences et travailler avec les élèves la comparaison entre la fête nationale française (la fête du 14 juillet) et la fête nationale espagnole (la fête du 12 octobre).

Notre proposition pour ce sujet culturel est de faire six séances sur ce thème, la fête du 14 juillet, afin de bien travailler les points que j'ai mentionnés antérieurement. La suivante proposition est dessinée pour un niveau A2-B1 équivalent à 4^{ème} année de ESO ou première année de Bachillerato.

Le récent attentat de Nice nous permet de mettre en relation les deux activités culturelles proposées. Alors, pour commencer à travailler le sujet culturel sur la fête nationale, nous devons parler du récent attentat à Nice le 14 juillet 2016. Nous pouvons analyser avec les apprenants de FLE les faits de l'attentat à travers les médias français et on peut revenir aussi aux faits des attentats terroristes de Bruxelles et de Paris. Il est important de résoudre toutes les doutes possibles des élèves et de préciser les faits afin d'éviter la confusion des étudiants et les malentendus qui causent le racisme et la marginalisation de certains élèves.

Dans les séances suivantes, le professeur travaillera en classe de FLE la fête du 14 juillet : ses principales caractéristiques, son origine, les symboles de cette fête nationale de France... L'emploi des TICES motive les étudiants à participer et favorise le professeur à guider les élèves vers les recherches de leur apprentissage autonome.

L'objectif de cette activité est aussi de travailler avec des matériaux réels et actualisés comme la presse française. Le matériel authentique d'un autre pays attire l'attention des élèves et les motive puisqu'ils voient ainsi, l'utilité d'apprendre une autre langue.

Dans cette activité, nous proposons aussi l'emploi des vidéos en français que nous pouvons trouver sur « YouTube », site web qui suscite un grand intérêt chez les étudiants de secondaire. Notre objectif est de montrer aux apprenants de FLE qu'ils peuvent utiliser ces outils pour un apprentissage autonome.

Un autre des principaux objectifs de cette activité est de travailler en plus de la culture, l'interculturalité. Les étudiants pourront comparer la fête nationale espagnole et la fête nationale française grâce aux activités travaillées en classe.

4.3.1. Séances

-Séance 1

1) Activité de routine.

- Temps: 3 minutes.
- Typologie: orale et écrite.
- Organisation: toute la classe/individuellement.
- Description : Cette activité est répétée au début de chaque séance de FLE. Chaque jour, les élèves doivent chercher chez eux n'importe quel événement ou quelle information survenue l'année dernière ce jour-là. Tous les élèves devront toujours chercher l'information. Le professeur choisira et demandera à un élève chaque jour de raconter sa recherche.
- Input: « Bonjour, comment ça va? X, aujourd'hui c'est toi qui va nous raconter un événement intéressant survenu le jour X de l'année dernière...»
- Contenus: Aspects socioculturels et sociolinguistiques: l'utilisation des formules de politesse, recherches d'information. Production orale: expression de l'information spécifique trouvée.

2) Activité d'introduction: L'attentat de Nice (14 juillet 2016).

- Temps: 13 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: Le professeur demande aux élèves s'ils se souviennent de ce qui s'est passé le 14 juillet à Nice. Il suscite la participation des élèves afin que tous s'expriment en français. Le professeur posera des questions et donnera les informations qui soient nécessaires pour résoudre les doutes. Le professeur facilitera aux élèves un article du journal online « Lemonde.fr » (annexe 17) afin de travailler et de se familiariser avec les matériaux authentiques en langue française.

- Input: « Vous souvenez de ce qui s'est passé cet été le 14 juillet ? Quelqu'un peut expliquer ce qui s'est passé à Nice? Qui est le coupable ? Est-ce que cet évènement a une relation avec les attentats de Paris ou de Bruxelles ? Le 14 juillet est un jour spécial ? Je vais vous distribuer un article publié sur le journal online « Lemonde.fr » sur le récent attentat de Nice.».
- Contenus : aspects socio-culturels: connaissance d'un sujet d'actualité. Aspects grammaticaux : emploi du passé. Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire concernant le terrorisme et les attentats. Compréhension orale : lexique concernant le terrorisme. Production orale: expression des idées et des hypothèses sur l'attentat du 14 juillet.
- Matériel : le tableau et une craie et l'article du journal.

3) Activité de renforcement : Lecture et analyse d'un article.

- Temps : 24 minutes
- Typologie : orale/écrite
- Organisation de la classe : toute la classe/par couples.
- Description : Le professeur a distribué aux élèves un article du journal online « Lemonde.fr » afin de travailler et de se familiariser avec les matériaux authentiques en langue française. L'article, préalablement choisi, raconte les principaux faits de l'évènement. Le professeur contrastera ainsi les informations données antérieurement dans la pré-activité de lecture. L'enseignant de FLE a mis en désordre les titres (questions) des paragraphes de l'article. Il a changé les titres des questions et les réponses. Donc l'objectif principal de cette activité est que les élèves arrivent à mettre en ordre les paragraphes (questions-réponses) et comprendre le contexte de l'article. Pendant cette activité, d'abord, les élèves organisés par couples doivent faire une lecture rapide du texte afin de comprendre le sens globale de l'article. Après, pendant une deuxième lecture, ils doivent chercher les informations que le professeur a écrites au tableau (Que s'est-il passé à Nice ? Où a eu lieu l'attentat ? Comment ça a été ? Le nombre de morts, le nombre de blessés, l'heure de l'évènement...) Ensuite, une troisième lecture plus attentive permettra aux élèves reconnaître les textes pour pouvoir ainsi les ordonner et les associer aux questions des titres correspondants.

- Input : « L'article que je vous ai distribué s'agit d'un article publié sur le journal online « Lemonde.fr » sur le récent attentat de Nice qui répondre aux doutes et questions sur les faits de l'attentat. On va lire et travailler le texte par couples. Le texte est mis en désordre, c'est-à-dire, les titres/questions ne correspond pas à ces paragraphes. Donc finalement, après trois lectures, vous devez ordonner et mettre en relation les textes avec les questions correspondants de l'article. Au début, vous devez lire le texte afin de comprendre le sens global et nous le commenterons en classe. Après, je vais écrit au tableau, une série de questions, informations, que vous devez chercher sur le texte pendant une deuxième lecture, par exemple : Qu'est-ce qui se passe à Nice ? Où a eu lieu l'attentat ? Le nombre de morts... Et finalement, vous devez relire le texte afin de l'ordonner, vous devez associer les titres/questions aux paragraphes correspondants. »
- Contenus : aspects socio-culturels : connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers des journaux français : les faits du 14 juillet; différencier les parties d'un article ou d'un journal de langue française en utilisant les connaissances préexistences des élèves (par exemple connaître les parties d'un article d'un journal espagnol). Compréhension de lecture : article « Ce que l'on sait de l'attentat commis à Nice » (« lemonde.fr »). Production orale: expression du contenu de leurs recherches, commenter le texte sur l'attentat de Nice.
- Matériel : l'article du journal.

4) Activité de renforcement 2: L'attentat en images.

- Temps : 12 minutes
- Typologie : orale.
- Organisation de la classe : toute la classe.
- Description : Le professeur montrera plusieurs images des couvertures de différents journaux du monde (annexe 18).
- Input : « Comme vous savez déjà, nous pouvons trouver toute l'information possible sur internet. Maintenant, je vais vous montrer sur l'écran quelques couvertures des journaux que j'ai choisis sur cet évènement. Qu'est-ce que vous pensez ? Quelle est la Une qui attire davantage votre attention? Quelle image vous a frappés le plus ? J'ai fait aussi une sélection d'images sur l'attentat de

Nice On va commenter ces images. Je voudrais savoir ce qu'elles vous transmettent.»

- Contenus : aspects socio-culturels: connaissance des événements d'intérêt et d'actualité à travers d'images de l'attentat de Nice. Aspects grammaticaux : donner l'opinion, un avis... Production orale: expression des leurs recherches, commenter les images sur l'attentat de Nice.
- Matériel : les Unes des journaux, des images choisies et un ordinateur avec une connexion internet, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

5) Récapitulation de ce qui a été fait.

- Temps: 3 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description : Le professeur veut s'assurer si les élèves ont appris et compris les aspects culturels transmis. Il posera de questions sur l'attentat de Nice et la possible relation avec la date de la fête nationale ...Il répondra aussi aux doutes des apprenants de FLE.
- Input : « Est-ce que vous avez bien compris la leçon d'aujourd'hui? Alors, pensez-vous, que le terroriste de l'attentat de Nice a choisi ce jour au hasard ? Réfléchissez. Pendant les prochaines séances nous travaillerons la fête du 14 de juillet, fête nationale française. À la prochaine, au revoir ».
- Contenus: Aspects socioculturels : importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire ; connaissance des événements d'intérêt et d'actualité. Compréhension orale : lexique concernant l'attentat et terminologie de la fête du 14 juillet. Production orale: expression des hypothèses, de l'opinion, emploi du vocabulaire concernant le terrorisme et les attentats.

-Séance 2

1) Activité de routine.

2) Activité d'introduction: parler de la fête du 14 juillet.

- Temps: 12 minutes.
- Typologie: orale/écrite.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: Le professeur veut travailler la fête nationale française du 14 juillet en classe de FLE car beaucoup d'élèves ne connaissent ni l'origine et l'histoire de cette fête ni ce qui on fait en France ce jour férié. Il suscite la participation des élèves afin qu'ils s'expriment en français et il montre des photos et des images au tableau (annexe 19) pour mobiliser le lexique autour cette fête nationale et pour inviter les élèves à parler. Le professeur posera des questions et donnera les informations qui soient nécessaires pour résoudre les doutes. Ensuite, il distribuera des photocopies avec un exercice de « Vrai/faux » (annexe 20) que les élèves devront lire en 4-5 minutes pour après répondre aux questions pendant l'activité suivante. Cette activité de pré-écoute aidera les élèves à mieux comprendre la vidéo de l'activité suivante.
- Input: « En vue des derniers attentats à Nice le 14 juillet 2016, aujourd'hui, on va connaître et découvrir cette date symbolique. Le 14 juillet est le jour de la fête nationale française, mais pourquoi le 14 juillet ? Qu'est-ce que c'est cette image ? Qu'est-ce que vous voyez dans cette image ? Est-ce que vous connaissez l'origine de cette fête ? Savez-vous ce qu'on fait ce jour férié en France ? Quelles sont les symboles représentatifs de cette fête nationale ? Vous pouvez prendre de notes des principales informations dans vos cahiers. Maintenant, je vais vous distribuer des photocopies avec une batterie de questions Vrai/faux. Vous devez lire les questions, après nous verrons une vidéo en « YouTube » sur la fête du 14 de juillet et vous devez répondre vrai ou faux. ».
- Contenus : aspects socio-culturels : importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : le 14 juillet, la fête nationale

française. Compréhension orale : lexique concernant la fête du 14 juillet.
Production orale: expression d'hypothèses relatives au contenu, commentaires des photos...

- Matériel : des images ou des photos de la fête du 14 juillet, des photocopies de « Vrai/faux », le tableau et une craie, le cahier et un stylo.

3) Activité de renforcement : vidéo sur le 14 juillet.

- Temps : 24 minutes
- Typologie : orale.
- Organisation de la classe : toute la classe.
- Description : Les élèves ont déjà lu la batterie de questions de vrai/faux. Le professeur mettra une vidéo explicative de cette fête nationale française. Il a choisi une vidéo de « YouTube »¹⁷, un « youtubers » français, afin d'attirer l'attention des apprenants de FLE puisque ces vidéos sont à la mode pour la jeunesse. C'est une vidéo très récente (publiée le 13 juillet 2016) où l'homme « protagoniste » explique la fête du 14 juillet dans un français parfait et facile à comprendre pour les élèves d'un niveau A2-B1, car il parle lentement. Les étudiants doivent essayer de répondre à la plupart des questions pendant la première reproduction. L'enseignant mettra la vidéo une deuxième fois pour que les élèves vérifient leurs réponses et finissent de compléter l'exercice. Finalement, les élèves corrigeront l'exercice.
- Input : « Vous avez lu les questions de vrai/faux ? Ensuite, on va regarder une vidéo de « YouTube » qui nous explique les principales caractéristiques de la fête nationale française. Vous devez essayer de répondre à la plupart de questions. Après, nous regarderons la vidéo une deuxième fois afin de vérifier et compléter vos réponses. Qu'est-ce que vous pensez de la vidéo ? Est-ce que vous avez compris l'origine de cette fête ? Et les activités ? On va corriger l'exercice tous ensemble. »
- Contenus : Aspects socio-culturels et sociolinguistiques: importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire ; la fête du 14 juillet. Aspects lexicaux : lexique concernant la fête nationale française. Aspects

¹⁷ Voir la vidéo sur la site web: <https://www.youtube.com/watch?v=PvL7ft0XuJE>

grammaticaux : donner l'opinion. Compréhension orale : vidéo « Le 14 juillet, fête nationale française (apprendre le français) ». Production orale : expression du message sur le contenu et de l'opinion.

- Matériel : des photocopies de « Vrai/faux », un ordinateur avec une connexion internet, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

4) Activité d'approfondissement: vidéo du défilé de la fête nationale.

- Temps : 16 minutes
- Typologie : orale.
- Organisation de la classe : toute la classe.
- Description : Le professeur va montrer une autre vidéo sur le 14 juillet, mais en ce cas, il mettra la vidéo du défilé du 14 juillet 2016 à Paris. C'est une vidéo¹⁸ publiée par le « Ministère de la Défense » où nous pouvons regarder le défilé intégral de ce jour-là. Le professeur a choisi les instants et les minutes qu'il veut montrer aux élèves puisque la vidéo dure plus de deux heures. L'enseignant montrera le moment dans lequel le président de la République française, François Hollande, arrive à sa place (à partir de la minute 8) ; l'animation d'ouverture (à partir de la minute 26) ; le début du défilé avec la belle image de l'arc du triomphe au fond (à partir de la minute 50) ; le défilé aérien (à partir de la minute 40) ; etc. Le professeur posera de questions et il demandera aux élèves s'ils peuvent décrire qu'est-ce qui se passe. Les élèves devront faire après le programme avec les différentes activités et les événements de la fête du 14 juillet
- Input : « Maintenant, je vais vous montrer une autre vidéo sur « YouTube ». J'ai trouvé la vidéo intégrale du défilé du 14 juillet 2016 à Paris. Alors, j'ai sélectionné certains moments importants du défilé puisque la vidéo est très longue, mais si vous voulez, vous pouvez regarder la vidéo au complet chez vous. Comment commence ce défilé militaire ? Qu'est-ce qu'on fait maintenant ? Le défilé aérien que représente-t-il ? Maintenant, vous devez écrire pendant 3-4 minutes le programme de la fête nationale française, vous devez citer les principaux événements et les principales activités. »

¹⁸ Voir le vidéo sur la site web: <https://www.youtube.com/watch?v=Ub23chLva0w>

- Contenus : Aspects socio-culturels: importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire ; la fête du 14 juillet .Aspects grammaticaux : donner l’opinion ; description de ce qu’on voit. Compréhension orale : lexique concernant la fête du 14 juillet. Production orale: expression du vocabulaire et expressions concernant le 14 juillet. Production écrite : citation des activités du 14 juillet.
- Matériel : un ordinateur avec une connexion internet, un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

-Séance 3

1) Activité de routine.

2) Activité d'introduction: l’hymne national français : « La Marseillaise ».

- Temps: 8 minutes.
- Typologie: orale/écrite.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: Le professeur met une vidéo « Attentat de Nice - Minute de silence dans toute la France et Marseillaise en hommage aux victimes ¹⁹». Il met la vidéo partir de la minute 3’39, afin de faire écouter aux étudiants l’hymne de France « La Marseillaise ». Il posera des questions afin de susciter la participation des élèves à partir du petit fragment de la vidéo et de l’hymne. Il mettra après « La marseillaise » avec la musique et les paroles.
- Input: « Regardez et écoutez s’il vous plaît. Qu’est-ce que vous pensez qu’ils font ? Vous reconnaissez cet hymne ? C’est l’hymne d’où ? Vous connaissez le titre de cet hymne ? Voilà, c’est « La Marseillaise ». Vous avez écouté déjà cet hymne ? Où ? Vous savez que représente « La Marseillaise » ? On va écouter l’hymne avec sa musique et les paroles. ».
- Contenus : aspects socioculturels et sociolinguistiques : importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : l’hymne de France « La Marseillaise ». Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire. Compréhension

¹⁹ Voir la vidéo sur le site web : https://www.youtube.com/watch?v=jxr0W5_bpfg

orale : « La Marseillaise ». Production orale: faire des hypothèses concernant l'hymne de France.

- Matériel : un ordinateur avec une connexion internet, des hauts- parleurs, un projecteur et un tableau (ou un écran), le tableau et une craie, le cahier et un stylo.

3) Activité de renforcement : travailler les paroles de l'hymne « La Marseillaise ».

- Temps : 30 minutes.
- Typologie : orale/écrite
- Organisation de la classe : toute la classe/groupes de 4 personnes.
- Description : Le professeur facilitera aux élèves les paroles de l'hymne national « La Marseillaise» (annexe 21). L'enseignant remet l'hymne pour que les élèves suivent la musique avec les paroles. Ensuite, il demandera aux apprenants s'ils ont de doutes quant au vocabulaire et il demandera aussi s'ils comprennent le message, avant expliqué, de l'hymne. Les élèves, en groupes de 4 personnes, devront chercher dans le texte, les mots ou les phrases qui représentent le message de guerre de cet hymne et les valeurs patriotiques de la France. Le professeur écrira sur le tableau les mots trouvés par les apprenants et tous ensembles expliqueront le sens du mot ou de la phrase de l'hymne. Après, les élèves feront attention aux temps verbaux, ils devront souligner dans leurs photocopies le temps verbal le plus utilisé pour après le commenter avec le professeur et les camarades. Les apprenants doivent arriver à la conclusion qu'à travers l'emploi de l'impératif « la Marseillaise » est un appel de lutte.
- Input : « Je vous distribue une photocopie des paroles de l'hymne national de France « La Marseillaise». Je vais vous remettre l'hymne de « La Marseillaise » et vous devez suivre la musique et les paroles. Vous avez de doutes de vocabulaire ? Vous avez bien compris le message de cet hymne ? Voilà. Maintenant, en couples, vous devez chercher dans le texte les mots ou les phrases que vous trouvez représentatifs de cet hymne de guerre et qui transmettent les valeurs patriotiques de la France. Maintenant, vous devez regarder les paroles de l'hymne de nouveau, et vous devez faire attention à

temps verbaux...Quel est le temps verbal qui se répète le plus ? Pour quoi tu penses qu'on utilise ce temps verbal? ».

- Contenus : aspects socio-culturels : importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : l'hymne de France « La Marseillaise ». Compréhension orale : « La Marseillaise ». Production orale: exprimer le message avec clarté et cohérence, contrôler l'intonation. Compréhension orale/auditive : les paroles de « La Marseillaise ».
- Matériel : photocopies des paroles de « La Marseillaise ».

4) Activité d'approfondissement : apprendre et chanter « La Marseillaise ».

- Temps : 14 minutes
- Typologie : orale.
- Organisation de la classe : toute la classe/groupes de 4 personnes.
- Description : Les élèves continuent organisés dans les mêmes groupes. Le professeur demande aux élèves, après avoir écouté l'hymne plusieurs fois et après avoir regardé la vidéo des funérailles, quelle est la partie de « La Marseillaise » la plus connue et la plus chantée. L'enseignant dit aux élèves qu'ils vont apprendre les paroles de cette première partie de « La Marseillaise » et il va remettre cette partie, les élèves doivent faire attention à la prononciation. Les élèves disposent de 8-9 minutes pour pratiquer avec ses camarades de groupe les paroles et la prononciation de l'hymne. Les élèves doivent pratiquer et apprendre les paroles de « La Marseillaise » chez eux car la suivante séance ils chanteront l'hymne en classe.
- Input : « Est-ce que vous pouvez me dire quelle est la partie de l'hymne national français la plus connue et la plus chantée ? On va réécouter cette première partie de « La Marseillaise ». Vous devez faire attention à la prononciation. Vous devez après pratiquer et apprendre les paroles de l'hymne avec vos camarades de groupes. Vous devrez aussi le pratiquer chez vous. Le suivant jour nous chanterons « La Marseillaise » ! »
- Contenus : aspects socio-culturels : importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : les versions de « La Marseillaise ». Aspects grammaticaux : donner l'opinion. Production orale:

expression d'un avis et du vocabulaire concernant l'hymne de « La Marseillaise ».

- Matériel : ordinateur avec une connexion internet, des hauts- parleurs un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

-Séance 4

1) Activité de routine.

2) Activité d'introduction: chanter l'hymne national français : « La Marseillaise ».

- Temps: 8 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description: Le professeur dit aux élèves qu'on va chanter « La Marseillaise ». Il met la musique sans paroles de l'hymne et ils chanteront tous ensemble. Ensuite, l'enseignant choisira cinq élèves qui devront le chanter une autre fois. Le professeur dit aux élèves qu'ils doivent pratiquer l'hymne car ils le chanteront d'autres jours.
- Input: « On va chanter l'hymne de « La Marseillaise » ! Vous avez pratiqué chez vous ? On va le chanter tous ensemble, ensuite, je choisirai cinq élèves qui devront le chanter autre fois ! Vous devez pratiquer l'hymne car nous le chanterons plusieurs fois. ».
- Contenus : aspects socioculturels et sociolinguistiques : importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : l'hymne de France « La Marseillaise ». Compréhension orale : « La Marseillaise ». Production orale: les paroles de « La Marseillaise ».
- Matériel : un ordinateur avec une connexion internet, des hauts- parleurs, un projecteur.

3) Activité de renforcement: réalisation d'un poster sur « La Marseillaise ».

- Temps : 23 minutes
- Typologie : orale/écrite
- Organisation de la classe : toute la classe/groupes de 4 personnes.
- Description : Les élèves doivent réaliser un poster à partir les paroles de l'hymne de « La Marseillaise ». Ils peuvent utiliser les portables pour chercher l'information nécessaire afin de compléter les contenus sur l'hymne de la France : origine de l'hymne, ses valeurs, etc. Le professeur facilitera aux groupes d'étudiants des images et des photos concernant l'hymne national « La Marseillaise». Ils pourront utiliser les images, les paroles travaillés dans l'activité dernière, et l'information trouvée sur internet pour réaliser leur petit poster sur « La Marseillaise ». Ils auront 8-10 minutes pour réaliser l'activité. Après le professeur posera des questions pour s'assurer qu'ils ont compris le message et les valeurs de « La Marseillaise ».
- Input : « Maintenant, à partir les paroles que nous avons travaillons de l'hymne français, on va faire un petit poster sur « La Marseillaise ». Vous pouvez chercher dans vos portables l'information nécessaire et le plus importante pour compléter les contenus sur cet hymne : vous devez chercher l'origine de l'hymne, les valeurs qui représente... et vous devez utiliser aussi les paroles de « La Marseillaise ». Je vous facilite des images et de photos, vous devez sélectionner un ou deux images pour votre poster. Cette activité consiste autant à chercher l'information principale, compléter les contenus sur « La Marseillaise » pour synthétiser les informations les plus importantes dans votre poster. Vous avez 8-10 minutes pour le faire. Vous avez finis ? Quelle est la date d'origine de l'hymne française ?».
- Contenus : aspects socioculturels et sociolinguistiques: importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : l'hymne de France « La Marseillaise ». Production orale: exprimer le message avec clarté et cohérence, contrôler l'intonation. Production écrite
- Matériel : photocopies des paroles de « La Marseillaise », images et photos concernant l'hymne française.

4) Activité d'approfondissement : D'autres versions de « La Marseillaise »: Gainsbourg.

- Temps : 16 minutes
- Typologie : orale.
- Organisation de la classe : toute la classe.
- Description : Le professeur fera une recherche online des différentes versions de « La Marseillaise ». Il montre un exemple d'une version de l'hymne national qui a provoqué beaucoup de critiques en France, la version « reggae » du chanteur français Serge Gainsbourg²⁰. Les apprenants de FLE devront déduire la polémique existante vers cette version en faisant des comparaisons des paroles et des interprétations à travers la version de Gainsbourg. Le professeur suscitera la participation et posera de questions afin de mobiliser le lexique et l'objectif de cet activité : connaître les différentes versions de « La Marseillaise » et la polémique existante. L'enseignant montrera aussi aux élèves un site web qui groupe différentes versions « originales » de l'hymne²¹. Les étudiants apprendront ainsi d'autres versions existantes de « La Marseillaise » et ils donneront leur opinion de ces versions.
- Input : « Maintenant, on va faire une recherche online pour vous montrer les différentes versions que nous pouvons trouver de « La Marseillaise ». J'aimerais vous montrer cette version de Gainsbourg. Qu'est-ce qu'en pensez-vous de cette version? Vous a aimé cette version? Vous pensez que c'est un acte de provocation de Gainsbourg? Ensuite, je vais vous montrer un site web que j'ai trouvé intéressante puisqu'elle partage différentes versions « originales » de « La Marseillaise ». Quelle version attire davantage votre attention? On va l'écouter... Comme vous pouvez observer il y a beaucoup de versions de cet hymne national et... Pour quoi vous pensez que l'hymne de « La Marseillaise » a trop de versions de « La Marseillaise? »
- Contenus : aspects socio-culturels : importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : les versions de « La Marseillaise ». Aspects grammaticaux : donner l'opinion. Production orale:

²⁰ Voir sur le site web : <http://www.topito.com/top-10-des-versions-surprenantes-de-la-marseillaise>

²¹ Voir sur le site web : <https://www.buzzfeed.com/julesdarmanin/18-versions-de-la-marseillaise-pour-le-ministere-de-la-defen>

expression d'un avis et du vocabulaire concernant l'hymne de « La Marseillaise ».

- Matériel : ordinateur avec une connexion internet, des hauts-parleurs un tableau digital ou un projecteur et un écran ou un tableau.

5) Activité de détente.

- Temps: 5 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe.
- Description : À la fin de cette séance, le professeur mettra une vidéo des feux d'artifices tirés le 14 juillet 2016. Le professeur veut montrer aux élèves de FLE un autre symbole caractéristique de cette fête nationale française. Il demande aux élèves pour qu'ils réfléchissent à partir des feux d'artifice sur cette fête nationale et la fête nationale espagnole. L'enseignant pose de questions sur l'hymne français et l'hymne espagnol afin d'introduire l'activité de la séance suivante.
- Input : « Détendez-vous, pour finir on va regarder une vidéo du 14 juillet 2016 à Paris des incroyables feux d'artifices tirés depuis la tour Eiffel et le Trocadéro. Je vais mettre le début et la fin de la vidéo car il dure 49 minutes. Si vous voulez vous pouvez regarder la vidéo complète chez vous ! Quand se produit un spectacle de feux d'artifices en Espagne ? Ce spectacle de feux d'artifices est accompagné de l'hymne français, en Espagne comment est l'hymne nationale ? Il a des paroles ? Pendant la suivante séance nous travaillerons ces sujets. ».
- Contenus: aspects socioculturels et sociolinguistiques: importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de l'Espagne ; connaissance des événements d'intérêt et d'actualité : vidéo de « YouTube »²² « Les feux d'artifice clôturent les célébrations du 14 juillet à Paris (Direct du 14.07.16) ». Production orale : expression des hypothèses et comparaison des sujets concernant la fête nationale française et espagnole.

²² Voir la vidéo sur le site web: <https://www.youtube.com/watch?v=YsGyjQicClk>

- Matériel: un ordinateur avec une connexion internet, des hauts- parleurs, un projecteur et un tableau (ou un écran).

-Séance 5

1) Activité de routine.

2) Activité d'introduction: présentation de l'activité et organisation des groupes.

- Temps: 10 minutes.
- Typologie: orale/écrite.
- Organisation de la classe: toute la classe/ 4 groupes de six ou sept personnes.
- Description: Le professeur explique aux élèves l'activité à réaliser pendant les deux dernières séances des activités programmés sur la fête du 14 juillet. Les étudiants doivent s'organiser par groupes de six ou sept personnes. L'activité consiste à regrouper toute l'information possible, étudiée pendant les dernières séances du FLE, sur la fête du 14 juillet en France et sur la fête nationale du 12 octobre en Espagne. Les élèves organisés en groupes devront faire une comparaison des deux fêtes nationales : l'origine du jour de la fête nationale de chaque pays, les principales caractéristiques de ces fêtes, ce qu'on fait dans chaque pays pour fêter ce jour, etc. Le professeur leur dira aussi qu'ils feront un exposé power point en groupes après la recherche d'information pour faire cette comparaison.
- Input: « Je vais vous expliquer ce qu'on va faire aujourd'hui. Vous devez vous organiser par groupes de six ou sept personnes. Après les séances antérieures, vous devez regrouper toute l'information que vous avez apprise pendant ces dernières séances sur la fête nationale de France. Puis, vous devez penser et chercher l'information nécessaire pour pouvoir faire une comparaison entre la fête du 14 juillet et la fête du 12 octobre, fête nationale d'Espagne. Aujourd'hui vous pourrez travailler pendant toute la séance sur cette activité. Demain, vous ferez un petit exposé à vos camarades de votre travail réalisé. ».
- Contenus : aspects socio-culturels et interculturels: importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : la fête nationale

française du 14 juillet ; comparaison interculturelle de la fête du 14 juillet de France et la fête du 12 octobre d'Espagne. Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire appris sur la fête du 14 juillet.

- Matériel : le tableau et une craie.

3) Activité de renforcement : recherche d'information.

- Temps : 42 minutes
- Typologie : orale/écrite
- Organisation de la classe : 4 groupes de six ou sept personnes.
- Description : Le professeur facilitera aux quatre groupes d'élèves un Tablet (par groupe) qu'il a demandé de la salle d'informatique. Les élèves pourront chercher l'information nécessaire et ils pourront travailler jusqu'à la fin de la séance cette activité. Le professeur répondra aux possibles doutes des apprenants, mais ils travaillent en groupe de manière coopérative et autonome. Les apprenants doivent créer aussi la présentation power point pour l'exposé.
- Input : « Je vais vous distribuer un Tablet par groupe. Vous pouvez ainsi chercher l'information nécessaire pour faire la comparaison de deux fêtes nationales. Si vous avez de questions, levez la main...Vous pouvez travailler pendant toute la séance d'aujourd'hui, vous devez agrouper toute l'information possible, faire la comparaison de deux fêtes, créer une présentation power point... Le prochain jour, vous ferez un exposé de 10/12 minutes de votre travail.»
- Contenus : aspects socioculturels et interculturels: importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : la fête nationale française du 14 juillet ; comparaison et importance interculturelle de la fête du 14 juillet de France et la fête du 12 octobre d'Espagne. Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire appris sur la fête du 14 juillet. Aspects grammaticaux : la comparaison. Production écrite : expression des informations les plus importantes des sujets concernant les fêtes nationales française et espagnole.
- Matériel : 4 Tablet, les cahiers et les stylos.

-Séance 6

1) Activité de renforcement: exposés des groupes.

- Temps : 49 minutes
- Typologie : orale.
- Organisation de la classe : 4 groupes de six ou sept personnes.
- Description : Le professeur annonce le début des exposés. L'enseignant lui-même va choisir au hasard l'ordre des groupes pour les exposés. Chaque groupe aura 10/12 minutes pour montrer sa recherche et raconter les principales caractéristiques de chaque fête nationale. Durant l'exposé tous les élèves du groupe doivent participer et fournir des informations.
- Input : « Aujourd'hui, on va commencer les exposés ! C'est moi qui choisis au hasard. C'est le groupe B qui commence, suivi du groupe C, D et A. Comme vous savez, vous avez 10/12 minutes pour nous montrer votre présentation power point et nous raconter les principales caractéristiques des deux fêtes et les comparer! Courage ! »
- Contenus : aspects socio-culturels et interculturels: importance culturelle des emblèmes représentatifs de la France et de son histoire : la fête nationale française du 14 juillet ; comparaison et importance interculturelle de la fête du 14 juillet de France et la fête du 12 octobre d'Espagne. Aspects lexicaux : emploi du vocabulaire appris sur la fête du 14 juillet. Aspects grammaticaux : la comparaison. Production orale: expression des idées et des comparaisons concernant la fête nationale française et l'espagnole.
- Matériel : les travaux réalisés par les groupes, le tableau et une craie.

5) Récapitulation de ce qui a été fait : fiches d'auto-évaluation.

- Temps: 6 minutes.
- Typologie: orale.
- Organisation de la classe: toute la classe/individuellement.

- Description : À la fin, le professeur fera une évaluation des groupes (la sélection d'information choisie, démontrer les connaissances et les aspects culturels acquis des séances antérieures, l'organisation et la coopération des élèves, etc.) afin d'améliorer les nouveaux exposés des étudiants. Les élèves devront faire une fiche d'auto-évaluation (annexe 22) afin que le professeur puisse vérifier les contenus appris par les étudiants pendant ces séances sur la fête du 14 juillet.
- Input : « Félicitations à tous ! Les 4 groupes vous avez fait de bons exposés. Le groupe A doit faire attention à...Le groupe B peut améliorer...Les élèves du groupe C doivent participer plus ...Le groupe D doit vérifier l'information trouvée...Finalement, vous devez compléter cette fiche d'auto-évaluation afin de connaître vos opinions et vérifier si vous avez appris les contenus des dernières séances. »
- Contenus: aspects socioculturels et lexicaux : fiche d'auto-évaluation pour les élèves ; corrections du professeur des exposés réalisés.

4.3.2. Évaluation

Pour évaluer les élèves pendant la réalisation des activités de cette unité didactique, le professeur tiendra compte de :

- La participation et la prédisposition des étudiants en classe.
- La compréhension de lecture : associer les titres/questions en couples.
- Les commentaires des images sur l'attentat de Nice : répondre aux questions du professeur sur le sujet, donner un avis, faire des hypothèses...
- La réalisation de la tâche : poster de « La Marseillaise » en petits groupes.
- La réalisation des exposés en groupes: comparaison des fêtes nationales.

5. Conclusion

Ce travail m'a permis de découvrir un domaine de recherche dans l'enseignement de FLE, la compétence culturelle, qui a été déjà très travaillé par différents auteurs et dont le CECRL établit le cadre fondamental pour son développement ; cependant, c'est un domaine où les recherches en didactique offrent encore de nombreuses possibilités d'innovation, car la culture est vivante et elle se trouve en évolution permanente.

À partir des connaissances acquises dans ce Master, j'ai pu constater pendant mon stage Practicum que la compétence culturelle était présente dans les méthodes de FLE mais, qu'en même temps, il n'existait pas un développement didactique concret vu que les propositions sont en général très limitées et avec une approche traditionnelle en ce qui concerne les tâches demandées aux élèves.

D'autre part, cette recherche m'a permis de comprendre les enjeux que la compétence culturelle et interculturelle suppose dans le travail du professeur de FLE. En effet, tous les facteurs étudiés qui conforment le concept de compétence culturelle (les trois types de « culture ») coexistent et s'interpellent les uns les autres. C'est un domaine très exigeant pour le professeur, qui, en plus, se confronte à la réalité de plus en plus habituelle des classes multiculturelles dans notre système d'enseignement secondaire grâce à l'arrivée d'étudiants immigrants. C'est pour cela que l'approche culturelle et interculturelle doit être de plus en plus présente dans le travail des professeurs en classe de FLE.

Mon principal défi a été d'être capable de didactiser des matériaux authentiques et actualisés mis en relation avec le milieu francophone afin d'introduire en classe des connaissances socio-culturelles et linguistiques pour développer la vision des sociétés de la langue-cible et leurs différents problèmes. Pour ce faire, la formation que j'ai reçue dans ce Master et mon expérience directe avec les élèves pendant mon stage ont été fondamentales et m'ont permis de développer des unités didactiques que j'espère pouvoir utiliser comme modèle de mon travail de professeur de FLE dans l'avenir.

L'investigation théorique m'a permis de différencier certains concepts, très confus parfois, et j'ai appris aussi à ne pas percevoir la transmission de la culturelle de

manière passive, du professeur à l'élève, mais comme une compétence que l'apprenant de FLE, guidé par la médiation du professeur, doit construire.

Enfin, dans la proposition d'activités, le choix des sujets était risqué à cause du conflit international et les différentes sensibilités existantes face au phénomène du terrorisme islamique mais je pense qu'il faut parler et connaître les sujets aussi sensibles afin de faciliter la transmission de valeurs tels que le respect et la tolérance.

6. Bibliographie

BEACCO J.-C., BLIN B., HOULES E., LEPAGE S., RIBA P. (2011) : *Niveau B1 pour le Français*, Didier, Paris.

BEACCO J.-C., BOUQUET S., PORQUIER R. (2004): *Niveau B2 pour le Français*, Didier, Paris.

BOIDARD C. (2000): La didactique de la matière de civilisation à la croisée de l'année 2000, *La philologie française à la croisée de l'an 2000*, Vol. 2, pp. 295-303.

DEMOUGIN F. (2008): La didactique des langues-cultures à la croisée des méthodes, Tréma [En ligne] <http://trema.revues.org/427> , consulté le 5 juillet 2016.

FANOVA A. (2004): Professeur de FLE, médiateur culturel et interculturel. [En ligne]. <http://chevrel.pagesperso-orange.fr/civifle.htm> , consulté le 30 juin 2016.

GALLISSON R. (1988): Culture et lexiculture partagées: les mots comme lieux d'observation des faits culturels, *ELA*, n° 69, Paris. pp. 40-50.

GINESTIER P., MAILLET A., ALVERNHE A. (1962): *Culture et Civilisation françaises*, Didier, Paris.

GOHARD-RADENKOVIC A. (2004): *Communiquer en langue étrangère*, Peter Lang SA, Utrecht.

HUVELLE A.M. (2013): Nouveaux enjeux dans la didactique de la civilisation étrangère, *Anuario N° 5 - Fac. de Cs. Humanas – UNLPam*, pp. 271-278.

MIQUEL L., SANS N. (2004): El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua, *Cultura para la clase de ELE*, red ELE, n° 0.

OLLIVIER C. (2012): Approche interactionnelle et didactique invisible – Deux concepts pour la conception et la mise en œuvre de tâches sur le web social, *Médias sociaux et apprentissage des langues: (r)évolution ?*, Vol. 15, n° 1. [En ligne] : <https://alsic.revues.org/2402#ftn2> , consulté le 3 juillet 2016.

PORCHER L. (1994): L'enseignement de la civilisation, *Revue Française de Pédagogie*, Vol, 108, n° 1, pp. 5-12.

PUREN C. (2000): Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en Didactique des Langues-Cultures: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle, *Les langues Modernes*, n°3, Paris: Nathan. pp. 55-71.

PUREN C. (2013): La compétence culturelle et ses composantes, [En ligne]: <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2013b/>, consulté le 30 juin 2016.

- RICHARD P. (1950): *Textes sur la civilisation contemporaine*, Fernand Nathan, Paris.
- RODRÍGUEZ ABELLA R.M. (2004): El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, *AISPI*, pp. 241-250. [En ligne]: http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/18/18_239.pdf , consulté le 30 juin 2016.
- RONDEAU H., DE JANON TORRES B. (2014): Competencias culturales e interculturales: aplicación en la enseñanza del idioma francés, *Gaceta Sansana*, Vol.1, nº 4, pp. 31-38.
- SARACÍBAR I., PASTOR D., MARTÍN C., BUTZBACH M., FACHE R., NÚÑEZ R. (2006): *Énergie 4ESO*, Santillana Français, Madrid.
- SEMPRINI A. (1997): *Le multiculturalisme*, PUF, Paris.
- STEELE R. (1996): Culture ou intercultures, *Français dans le Monde*, nº283 pp. 54-57.
- TAGLIANTE C. (2006): *La classe de langue*, CLE International, Paris.
- TRUJILLO SÁEZ, F. (2002): Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural, *Herrera, F. et al. Inmigración, Convivencia e Interculturalidad*.
- TRUJILLO SÁEZ F. (2005): En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua, *Porta Linguarum* 4, pp. 23-39.
- VAZQUEZ R., BUESO I. (1997) La cultura con “minúscula”: propuestas de explotación de las cuatro destrezas integradas en un marco cultural, *ASELE actas VIII*, [En ligne] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0831.pdf, consulté le 30 juin 2016.
- WINDMÜLLER F. (2010): Pour une légitimation méthodologique de la compétence culturelle et interculturelle dans l’enseignement/apprentissage des langues, *Synergies, Chine*, nº5, pp. 133-145.

7. Annexes

Annexe 1

TABLE DES MATIÈRES

I. SOUVERAINS ET HOMMES D'ÉTAT

	Pages
1. La mort de Louis XVI (Edgeworth).....	6
2. Deux aspects de Robespierre : a) L'homme privé (Barras).....	8
b) L'orateur (Fiévée).....	10
3. Le Premier Consul : a) Audience (D'Andigné).....	12
b) Apparition (Baronne du Montet).....	13
4. Napoléon au travail (Fain).....	14
5. Le Sacre : couronnement de Joséphine (Duchesse d'Abrantès).....	17
6. A Sainte-Hélène (Las Cases).....	20
7. Louis XVIII dans l'intimité (Saint-Chamans).....	23
8. Louis-Philippe : a) Le parapluie (Apponyi).....	25
b) La poire (Victor Hugo).....	25
9. Louis-Bonaparte (Un Anglais à Paris).....	27
10. « Monsieur » Thiers (Paul Bossq).....	29
11. Gambetta (Comte de Maugny).....	30
12. Clemenceau (Jean Martes).....	31

II. VIE POLITIQUE ET SOCIALE. L'OPINION. LE JOURNALISME.

13. L'Assemblée Constituante en séance (Gouverneur Morris).....	36
14. Jugement et mort de Danton (Barras).....	37
15. Les prisons sous la Terreur : a) Les « moutons » (Pasquier).....	41
b) Dans l'attente de la charrette (M ^{me} de Chastenay).....	41
16. La Révolution de 1830. Scènes de la rue. (Chateaubriand).....	43
17. Le monde ouvrier s'ouvre au socialisme : a) Écoles et réunions secrètes (Martin Nadaud).....	45
b) Clubs (E. Biré).....	47
18. Le journalisme : a) La maison du Journal des Débats (Taine).....	49
b) Un article de la Lanterne (Rochefort).....	50

244

TABLE DES MATIÈRES

III. ADMINISTRATION. FINANCES. JUSTICE. CULTES.

	Pages
19. Administration : « Monsieur Lebeureu » chez lui (Balzac).....	54
20. Finances : Paissance de l'Argent (A. Dumas fils).....	56
Justice :	
21. La chiourme (Maxime du Camp).....	59
22. La journée d'un grand avocat (Henri-Robert).....	61
Cultes :	
23. L'Église persécutée noble fin d'un « réfractaire » (Tercier).....	63
24. L'Église bienfaisante : une journée d'un curé de campagne (Lamartine).....	64

IV. ARMÉE ET MARINE

Armée :

25. La Révolution en armes :	
a) Les volontaires de 1792 (Noël).....	68
b) L'armée de Coblenz (Chateaubriand).....	69
c) L'armée vendéenne (Boutillier de Saint-André).....	70
26. Le « Petit Caporal » et la « Grande Armée » :	
a) Popularité de bivouac et d'étape (Marcel).....	72
b) Palmars de braves (Pouget).....	74
c) Une victoire éclatante et meurtrière : Austerlitz (Comeau et Marbot).....	75
27. Demi-soldé et policiers (Capitaine Coignet).....	77
28. La « Grande Guerre » :	
a) Une ambulance à Verdun (G. Duhamel).....	79
b) L'armistice sur le front (Colonel Grasset).....	82
c) L'armistice à Paris (Général Mordacq).....	82

Marine :

29. Un grand marin : la mort de l'amiral Courbet (Loti).....	84
30. Une « désobéissance sublime » : la fin du Bouvet (Amiral Guépratte).....	86

V. VIE PROVINCIALE : AGRICULTURE, COMMERCE, INDUSTRIE

31. La journée d'un gentilhomme campagnard (Lamartine).....	92
32. Les travaux des champs, hier et aujourd'hui (J. de Pesquidoux).....	94
33. La foire de Beaucaire (Stendhal).....	95
34. Rigidité du machinisme (André Maurois).....	98

VI. ENSEIGNEMENT

35. Un lycéen en 1814 (Vigny).....	102
36. Un internat provincial vers 1850 (Lavis).....	103

TABLE DES MATIÈRES

245

	Pages
37. Les grandes écoles :	
a) La discipline de Polytechnique (Marcel Prévost).....	105
b) Visite à Saint-Cyr (Paluel-Marmont).....	108
c) Une journée sur le Bordc (Louis Guichard).....	111
d) Les batailles de l'École Normale (J. et J. Tharaud).....	114

VII. LETTRES ET ARTS

Les Lettres.

38. Un historien au travail (Augustin Thierry).....	118
39. Une grande « première » romantique : Hernani : a) Avant la bataille (Théophile Gautier).....	120
b) Victoire! (V. Pavie).....	122
40. Le salon de l'Arsenal (Musset).....	123
41. Les funérailles de Victor Hugo (Barrès).....	125

Les Arts.

42. Peinture : un original concours entre Delacroix et ses émules (A. Dumas père).....	127
43. Sculpture : Rodin dans son atelier (C. Mauclair).....	132
44. Musique : un méloman parisien à la fin du XIX ^e siècle (C. Mauclair).....	136

VIII. LA VIE PARISIENNE : FÊTES, MODO, GASTRONOMIE, URBANISME.

45. La fête de la Fédération (Ferrières).....	142
46. La mode : a) Costumes et repas sans-culottides (Bonnefoux).....	145
b) A la fin du Directoire : Paris s'habille à la grecque (Frénilly).....	147
47. Gastronomie : Un restaurant parisien sous l'Empire et la Restauration (Brillat-Savarin).....	149
Urbanisme.	
48. Le Paris d'autrefois : l'ancien Montmartre (Gérard de Nerval).....	151
49. Le Paris d'hier : Napoléon III justifie les travaux d'Haussmann (Cassagnac).....	154
50. Le Paris d'aujourd'hui : un ennemi de la Tour Eiffel (J.-K. Huysmans).....	155

IX. LES DÉCOUVERTES DE LA SCIENCE

51. Pasteur contre la génération spontanée (Pasteur).....	160
52. La découverte du radium (M ^{me} Curie).....	163
53. Au pôle Sud dans un fauteuil, grâce au cinéma (Colette).....	165

246

TABLE DES MATIÈRES

X. VOYAGES ET SPORTS

	Pages
54. Propos de diligence (Henri Monnier).....	170
55. Le premier chemin de fer français : de Paris à Saint-Germain (1837) (Magasin pittoresque).....	174
56. Les débuts de l'aviation (Henri Farman).....	180
57. La fin d'un « Tour de France » (Colette).....	182
58. Morale du foot-ball (H. de Montherlant).....	182

XI. L'EMPIRE FRANÇAIS

59. La colonisation définie par le conquérant de l'Algérie (Bugeaud).....	186
60. Un éclatant fait d'armes : prise de Samory (Général Gouraud).....	187
61. Le roi nègre Makoko signe un traité avec la France (De Chavannes).....	189
62. Un grand proconsul : Lyautéy l'Africain (A. Maurois).....	192

XII. TOUR D'HORIZON INTERNATIONAL

63. Couronnement de la reine Victoria (Gréville).....	198
64. Misère des basses classes en Angleterre : a) Mineurs (Disraëli).....	199
b) Tailleurs (Revue britannique).....	200
65. Attentats terroristes en Russie (marquis de Vogüé).....	201
66. Pionniers américains en 1831 (Tocqueville).....	204
67. L'entrée des Garibaldiens à Naples en 1869 (Maxime du Camp).....	206

APPENDICE

relatif à la guerre mondiale 1939-1945.

1. L'appel du 18 juin 1940.....	210
2. Stalingrad.....	214
3. Leclerc.....	217
4. Le débarquement en Normandie.....	221
5. « Maquis à tragique.....	224
6. La mort d'Hitler.....	227
7. Hiroshima.....	227

Imprimé en France
TYPOGRAPHIE FERMES-BIDOT, BP. C14, - MARSEIL (FRANCE) - 7540
Dépôt légal : 4^e trimestre 1950.

1. *Méthode et esprit de l'historien moderne. Cherchez-en d'autres exemples chez les contemporains d'Augustin Thierry, chez Michelet entre autres.* — 2. *Expliquez pourquoi et comment l'époque romantique a favorisé le développement des études historiques.* — 3. *Montrez la grandeur de l'exemple et la force de l'idéal exprimé dans le dernier paragraphe. Inspirez-vous de vos connaissances sur les savants du XIX^e et du XX^e siècle (voir le chapitre IX).*

● ●

39. — UNE GRANDE « PREMIÈRE » ROMANTIQUE : HERNANI!

a) Avant la bataille.

25 février 1830! Cette date reste écrite dans le fond de notre pensée en caractères flamboyants : la date de la première représentation d'*Hernani*!

Le jeune poète, avec sa fièvre audace et sa grandesse² de génie, aimant mieux d'ailleurs la gloire que le succès, avait opiniâtrement refusé l'aide de ces cohortes stipendiées qui accompagnent les triomphes et soutiennent les déroutes. Les claqueurs ont leur goût comme les académiciens. Ils sont en général classiques.

On ne pouvait cependant pas, quelque brave qu'il fût, laisser Hernan se débattre tout seul contre un parterre mal disposé et tumultueux, contre des loges plus calmes en apparence, mais non moins dangereuses dans leur hostilité polie. La jeunesse romantique, pleine d'ardeur et fanatisée par la préface de Cromwell³, s'offrit au maître qui l'accepta. On s'enrêmenta par petites escouades, dont chaque homme avait pour passe⁴ le carré de papier rouge timbré de la griffe *Hierro*⁵.

On s'est plu à représenter dans les petits journaux et les polémiques du temps ces jeunes hommes, tous de bonne famille, instruits, bien élevés, fous d'art et de poésie, ceux-ci écrivains, ceux-là peintres, les uns musiciens, les autres sculpteurs ou architectes, quelques-uns cri-

1. *Hernani* : le premier grand drame de Hugo, dont l'influence devait être capitale sur l'évolution du théâtre français.
2. *Grandesse* : proprement : dignité de grand d'Espagne.
3. *La préface de Cromwell* : plus

célèbre que le drame qu'elle précédait, cette préface fut le principal manifeste de l'école romantique (1827).

4. *Passe* : laisser-passer.

5. *Hierro* : mot espagnol signifiant fer et tiré d'une phrase qui servait d'épigraphe à la sixième *Orientale*.

tiques et occupés à un titre quelconque de choses littéraires, comme un ramassis de truands⁶ sordides⁷. Ce n'étaient pas les Huns d'Attila qui campaient devant le Théâtre-Français, malpropres, farouches, hérissés, stupides; mais bien les chevaliers de l'avenir, les champions de l'idée, les défenseurs de l'art libre; et ils étaient beaux, libres et jeunes. Oui, ils avaient des cheveux — on ne peut naître avec des perruques — et ils en avaient beaucoup qui retombaient en boucles souples et brillantes, car ils étaient bien peignés. Quelques-uns portaient de fines moustaches, et quelques autres des barbes entières. Cela est vrai, mais cela seyait fort bien à leurs têtes spirituelles, hardies et fières, que les maîtres de la Renaissance eussent aimé à prendre pour modèles. Ces « brigands de la pensée⁸ » ne ressemblaient pas à de parfaits notaires, il faut l'avouer, mais leur costume⁹ où régnaient la fantaisie du goût individuel et le juste sentiment de la couleur¹⁰, prêtait davantage à la peinture.

Dans une intention perfide, et dans l'espoir, sans doute, de quelque tumulte qui nécessitât ou prétextât l'intervention de la police, on fit ouvrir les portes à deux heures de l'après-midi. Six ou sept heures d'attente dans l'obscurité, ou, tout au moins, la pénombre d'une salle dont le lustre n'est pas allumé, c'est long, même lorsque, au bout de cette nuit, *Hernani* doit se lever comme un soleil radieux... La faim commençait à se faire sentir. Les plus prudents avaient emporté du chocolat et des petits pains, quelques-uns — *proh pudor*¹¹ — des cervelas; des classiques malveillants disent à l'ail. La dinette achevée, on chanta quelques ballades¹² d'Hugo, puis on passa à quelques-unes de ces interminables scies d'atelier..., ensuite, on se livra à des imitations du cr des animaux dans l'arche, que les critiques du Jardin des Plantes auraient trouvées irréfutables...

Cependant, le lustre descendait lentement du plafond avec sa triple couronne de gaz et son scintillement prismatique; la rampe montait, traçant entre le monde idéal et le monde réel sa démarcation lumineuse. Les candélabres s'allumaient aux avant-scènes, et la salle s'emplissait

6. *Truands* : mendians du vieux Paris.

7. *Sordides* : vêtus de haillons.

8. *Ces brigands de la pensée* : l'expression est de Philothée O'Neddy, disciple fervent de Hugo.

9. *Leur costume* : capes et chapeaux

à larges bords.

10. *La couleur* : Théophile Gautier arborait un pourpoint rose vif.

11. *Proh pudor* : oh, honte!

12. *Quelques ballades d'Hugo* : le recueil avait paru en 1826.

peu à peu. Les portes des loges s'ouvraient et se fermaient avec fracas... L'orchestre et le balcon étaient pavés de crânes académiques et classiques. Une rumeur d'orage grondait sourdement dans la salle; il était temps que la toile se levât; on en serait peut-être venu aux mains avant la pièce, tant l'animosité était grande de part et d'autre. Enfin les trois coups retentirent.

Théophile GAUTIER, *Histoire du romantisme*.

b) Victoire!

Mes vingt-neuf amis me faisaient, au premier banc des secondes galeries, comme les plumes à la queue d'un paon. Ils s'étaient enroulés de ma gauche à ma droite et me secondaient de toute la puissance de leurs poumons, l'ampleur de leurs battoirs et le trépignement de leurs pieds... Mon front ruisselait de sueur et mes vêtements étaient trempés comme ceux d'un naufragé. A chaque bond que je faisais sur ma banquette, le corps incliné vers l'abîme du parterre, deux mains officieuses et inconnues pesaient sur mes épaules et contremaient mon élan... Enfin, quand doña Sol fut retombée sur le corps d'Hernani, son fiancé, que la toile fut tombée pour toujours avec eux, un seul cri d'enthousiasme effréné partit de l'enceinte. Jusqu'à ce que Firmin¹³ eût amené l'auteur de ce monumental et décisif chef-d'œuvre. Tout le monde se leva et personne ne sortit. — « Hugo! l'auteur! l'auteur! bravo, Victor! Amenez! Amenez! » Cela dura une demi-heure, moi rugissant par-dessus tous les rugissements connus.

Je voulais voir à toute force Victor, notre cher et grand Victor. J'errais tout seul dans la salle. Enfin, j'aperçus Paul¹⁴, à qui je saute au cou. Nous courons çà et là dans le foyer des acteurs, et nous prenons parti d'aller l'attendre chez lui¹⁵, où sa femme venait d'arriver déjà. Nous étions une quinzaine, Dumas¹⁶, Devéria¹⁷ et C¹⁶. Au bout d'une demi-

13. *Firmin* : l'interprète d'Hernani, qualifié par le jeune spectateur de « rugissant, épileptique et grêle ».

14. *Paul* : Foucher, beau-frère du poète.

15. *Chez lui* : rue Notre-Dame-des-Champs, où se tenait le cénacle dans le salon rouge.

16. *Dumas* : le célèbre dramaturge et romancier populaire, auteur des *Trois Mousquetaires* (1803-1870). Voir le texte de la page 127.

17. *Devéria* : portraitiste et illustrateur romantique (1800-1857). Sur les peintres de l'école, voir le texte indiqué à la note précédente.

heure, il arrive. Il se trouva que je l'attrapai le premier. Je n'osais y toucher avant sa femme¹⁸. Je tremblais devant lui avec l'épilepsie de Firmin. Puis je me cramponnai à lui, et l'em brassai si dur que j'écrasai mon chapeau entre cet étai (il m'en reste encore deux autres). Lui, comme de coutume, demandait si nous nous étions amusés, et enchanté que cela nous eût fait plaisir.

Ah! que je chantais drôlement ce matin en me levant! Ah! que j'ai de drôles de mains! Encore deux services de rigueur. Samedi, l'épiderme sera enlevé : elles saigneront. Rien de mieux.

Victor PAVIE, Lettre écrite le 26 février 1830 à son père André et publiée dans *Mémoires romantiques* (1900).

18. *Avant sa femme* : malgré une fluxion, elle avait assisté au spectacle, « avec un bandeau blanc sous le menton, qui la rendait un peu plus jolie que de coutume, s'il est possible ».

1. *D'après ce double récit, montrez : a) l'organisation matérielle du théâtre au début du XIX^e siècle; b) l'état d'esprit de la jeunesse romantique. Comment expliquez-vous sa violence et son entrain? — 2. Comment justifiez-vous la présence de nombreux artistes parmi les « claqueurs » volontaires du poète? Quo fut donc le mouvement romantique?*

Lectures : Victor Hugo raconté par un témoin de sa vie; Jean Giraud, *L'École romantique française*; Maurice Souriau, *Histoire du romantisme en France* (2^e vol.); *Le Romantisme* (Encyclopédie Hachette).

● ●

40. — LE SALON DE L'ARSENAL¹

Ta muse², ami, toute française,
Tout à l'aise,

Me rend la sœur de la santé,
La gaieté.

1. *Le Salon de l'Arsenal* : Nodier, poète, conteur et conservateur de la Bibliothèque de l'Arsenal (p. 118, n. 5), recevait le dimanche, de 1824 à 1830, un groupe d'écrivains demi-classiques et romantiques, qui constituèrent ce qu'on

appela le premier cénacle, le second devant être, à partir de 1828, celui de Hugo (p. 122, n. 15).

2. *Ta muse* : Ce poème de Musset répond à des stances de Nodier.

PHILOSOPHES DU XVIII^e SIÈCLE

Sous les règnes de Louis XV et de Louis XVI, le mécontentement grandit dans toutes les classes de la société. Les écrivains traduisent ce mécontentement dans leurs œuvres. Ils se préoccupent alors des grandes questions d'ordre politique et social. Ils recherchent, dans les institutions de l'Antiquité et de l'Angleterre moderne, les modèles d'institutions démocratiques destinées à remplacer en France la monarchie absolue.

Un certain nombre d'entre eux font l'inventaire de toutes les connaissances de leur époque dans un ouvrage, « l'Encyclopédie », qui a un grand retentissement dans les esprits.

Les plus grands de ces écrivains dont nous étudierons quelques pages sont : Montesquieu, Voltaire, Diderot, Beaumarchais, Jean-Jacques Rousseau.

MONTESQUIEU

Le baron de Montesquieu (1689-1755) est né au château de la Brède, près de Bordeaux, où il demeura toute sa vie, à part de fréquents séjours à Paris. Fils de magistrat il est, à vingt-sept ans, président du Parlement de Bordeaux.



Portrait de Montesquieu.

1. Il publie, en 1721, un livre qui eut un grand succès : *Les lettres persanes*. Il imagine, dans ce roman, deux Persans venus à Paris et qui font part à leurs amis restés en Asie de leurs remarques et de leurs réflexions sur les gens et les mœurs qu'ils observent.

2. Il étudie l'histoire romaine. Il admire les républiques de l'Antiquité et il écrit un livre remarquable : *Considérations sur les causes de la grandeur et de la décadence des Romains*, pour en tirer une utile leçon en vue de fonder le gouvernement démocratique sur la vertu.

3. Il voyage pendant plusieurs années dans les différents pays d'Europe, dont il étudie sur place les lois et les institutions. Il admire la Constitution anglaise pour les libertés politiques qu'elle garantit. Et il

écrit *L'esprit des Lois*, où il montre la nécessité de la séparation des trois pouvoirs : les pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire. C'est ce principe qui fait la base des Constitutions républicaines successives de la France et celui de la Constitution des États-Unis d'Amérique.

Montesquieu

UN PERSAN A PARIS

Les habitants de Paris sont d'une curiosité qui va jusqu'à l'extravagance. Lorsque j'arrivai, je fus regardé comme si j'avais été envoyé du ciel : vieillards, hommes, femmes, enfants, tous voulaient me voir. Si je sortais, tout le monde se mettait aux fenêtres; si j'étais aux Tuileries, je voyais aussitôt un cercle se former autour de moi; les femmes mêmes faisaient un arc-en-ciel nuancé de mille couleurs, qui m'entourait. Si j'étais au spectacle, je voyais aussitôt cent lorgnettes dressées contre ma figure; enfin, jamais homme n'a tant été vu que moi. Je souriais quelquefois d'entendre des gens qui n'étaient presque jamais sortis de leur chambre, qui disaient entre eux : « Il faut avouer qu'il a l'air bien persan. » Chose admirable! Je trouvais de mes portraits partout; je me voyais multiplié dans toutes les boutiques, sur toutes les cheminées, tant on craignait de ne m'avoir pas assez vu.

Tant d'honneurs ne laissent pas d'être à charge : je ne me croyais pas un homme si curieux et si rare; et, quoique j'aie très bonne opinion de moi, je ne me serais jamais imaginé que je dusse troubler le repos d'une grande ville où je n'étais point connu. Cela me fit résoudre à quitter l'habit persan et à en endosser un à l'européenne, pour voir s'il resterait encore dans ma physionomie quelque chose d'admirable. Cet essai me fit connaître ce que je valais réellement. Libre de tous les ornements étrangers, je me vis apprécié au plus juste. J'eus sujet de me plaindre de mon tailleur, qui m'avait fait perdre en un instant l'attention et l'estime publiques : car j'entrai tout à coup dans un néant affreux. Je demeurais quelquefois une heure dans une compagnie sans qu'on m'eût regardé et qu'on m'eût mis en occasion d'ouvrir la bouche; mais si quelqu'un par hasard apprenait à la compagnie que j'étais Persan, j'entendais aussitôt autour de moi un bourdonnement : « Ah! monsieur est Persan? C'est une chose bien extraordinaire! Comment peut-on être Persan? »

MONTESQUIEU, *Lettres persanes*.

COMPRENEZ BIEN LE TEXTE

LE SENS ET LA VIE DES MOTS

LES MOTS ET LES EXPRESSIONS

Jusqu'à l'extravagance : jusqu'à dépasser les limites du bon sens.

Aux Tuileries : au jardin des Tuileries, qui était le jardin du palais du Roi.

Au spectacle : au théâtre.

D'être à charge : d'être pénibles, ennuyeux.

COMPRENEZ BIEN LE TEXTE

LE SENS ET LA VIE DES MOTS**LES MOTS ET LES EXPRESSIONS**

Jusqu'à l'extravagance : jusqu'à dépasser les limites du bon sens.

Aux Tuileries : au jardin des Tuileries, qui était le jardin du palais du Roi.

Au spectacle : au théâtre.

D'être à charge : d'être pénibles, ennuyeux.

421

Curieux : capables de susciter la curiosité.

Me fit résoudre : me fit prendre la détermination de...

Compagnie : réunion de personnes dans un salon.

Expliquez à l'aide du dictionnaire :
Lorgnettes — un néant affreux.

LES IDÉES ET LES SENTIMENTS**Exercices de conversation :**

1. L'auteur de la lettre expose d'abord, dans une phrase, un trait du caractère des Parisiens qui l'a particulièrement frappé. Relevez cette phrase.

Puis il donne quelques exemples à l'appui. Relevez ces exemples.

2. Quelle réflexion le fait sourire? Et pourquoi est-elle comique?

3. Quelle réflexion fait-il à son tour, à propos des honneurs qu'il reçoit?

4. A quoi se résout-il? dans quel but?

5. Que lui apprend sur lui-même cet essai?

6. Quel en fut le résultat? Quel exemple à l'appui en donne-t-il?

7. Et que reproche-t-il ironiquement à son tailleur?

8. Quelle réflexion comique entend-il autour de lui, quand on apprend qu'il est Persan?

UTILISEZ LE TEXTE

LANGUE ET CIVILISATION

A. Faites entrer dans une phrase qui en montrera bien le sens : *curieux* (sens du texte) — *être en bonne compagnie* — *aller de compagnie* — *tenir compagnie*.

B. 1. Pourquoi Montesquieu a-t-il imaginé de faire dire par un Persan ce qu'il pensait lui-même de la curiosité des habitants de Paris?

2. Ses portraits sont amusants. — Relevez les parties amusantes de son récit.

3. Mais en montrant le ridicule de la curiosité des Parisiens de son époque, il dépeint une curiosité qui est de tous les temps et de tous les pays. Vous le montrerez en traitant le sujet de votre composition française.

4. Montesquieu n'était pas seulement curieux des mœurs de la société de son temps. Il l'était aussi des lois et des institutions des Romains. — Quel livre a-t-il composé à ce sujet? Dans quel but?

Il l'était encore des lois et des institutions de l'Angleterre qu'il admirait. Quel livre a-t-il écrit à la suite de toutes ses études et de tous ses voyages? Et que préconise-t-il pour remplacer les gouvernements despotiques?

6. Quelle fut l'influence de ses idées sur l'établissement en France du régime démocratique?

COMPOSITION FRANÇAISE

Vous avez déjà vu un personnage qui attirait les regards des passants par

l'extravagance ou l'étrangeté de son accoutrement. Décrivez-le et rapportez les réflexions que vous avez entendues.

CONSEILS POUR LA LECTURE

Style alerte, humoristique. — Bien détacher les parties amusantes. — Marquez le contraste entre la première et la deuxième partie.

GRAMMAIRE ET STYLISTIQUE**La conjonction SI au sens de TOUTES LES FOIS QUE.**

SI je sortais, tout le monde se mettait aux fenêtres; nous avons vu page 158 cet emploi de SI, mais le texte était au présent; ici nous avons l'imparfait parce que les actions sont répétées au passé. La phrase signifie: *Quand (ou toutes les fois que) je sortais, tout le monde se mettait aux fenêtres.*

Exercices : 1. Cherchez dans le texte trois autres phrases semblables.

2. Faites trois phrases sur le même modèle. Ex. *Si je décidais de sortir, il se mettait à pleuvoir.*

3. Quelle est la valeur de la conjonction QUE dans : *et qu'on m'eût mis en occasion d'ouvrir la bouche.*

4. Expliquez la concordance des temps dans la phrase : *je ne me serais jamais imaginé que je dusse troubler le repos d'une grande ville...*

422

MODULE 3 LEÇON 1

- Organiser les préparatifs d'une fête
- Exprimer l'obligation, le souhait
- Faire des appréciations

Soirée interculturelle

Des jeunes venus des quatre coins de l'Europe passent quinze jours dans un centre international de vacances, en Belgique. Leur objectif : perfectionner leur français et connaître d'autres pays, d'autres cultures. Pour briser la glace, on a prévu une soirée interculturelle.

1 Lisez cette affiche.

- 1) Résumez les informations essentielles : qui ? quoi ? quand ? où ? comment ? pourquoi ?
- 2) Que faut-il que les jeunes fassent pour participer ?

Avant la fête

2 Écoutez ce dialogue.

- 1) De quelle nationalité sont ces jeunes ?
- 2) Que propose Francesco à ses copines ? Sont-elles d'accord ?

Vu que je suis italien, il faut que je prépare une pizza ou des spaghettis !

C'est comme vous, vous n'avez pas le choix, il faut que vous dansiez le flamenco !!!

Il faut que vous leviez les bras... et que vous tapiez des pieds très fort... et surtout que vous preniez un air tragique...



- 3** Oral en tandem. Vous organisez les préparatifs d'une fête : indiquez ce qu'il faut faire ou ne pas faire à l'aide de ces verbes : apporter, préparer, distribuer, organiser, acheter, nettoyer, (ne pas) jeter... Distribuez-vous les tâches : Toi, il faut que tu... et moi, il faut que je...

SOIRÉE INTERCULTURELLE

SAMEDI 25 JUILLET

Vous avez envie de faire connaître la musique, les danses et la cuisine de votre pays ? Vous aimeriez rencontrer des gens d'autres cultures ?

N'hésitez pas !! Venez à la soirée interculturelle qui aura lieu le samedi 25 juillet à partir de 21 heures !!

Pour participer, vous avez le choix ! Vous pouvez :

- Préparer un plat typique de votre pays
- Apporter des boissons non alcoolisées
- Interpréter une chanson bien de chez vous, en version originale, jouer d'un instrument ou
- Exécuter quelques pas de danse (traditionnelle ou pas !! Le Hip Hop, le rap ou le reggae sont aussi les bienvenus !!)

Apportez aussi de la musique de votre pays qui donne envie de danser !

Pour tout renseignement, contactez le secrétariat.


DOC LECTURE : *L'école en Europe*

Les jeunes Européens ont beaucoup de choses en commun. Ils ont souvent les mêmes goûts en matière de musique, de mode... Ils partagent aussi une manière de voir la vie. Partout en Europe, on encourage les échanges entre eux pour renforcer ces liens et développer une conscience communautaire. Cependant, au niveau des systèmes éducatifs le rapprochement est plus difficile !

Actuellement, en Europe, il existe quatre modèles différents de systèmes scolaires.

Dans le nord, on finit par se connaître !

Dans les pays scandinaves (Suède, Norvège, Islande, Danemark, Finlande), tous les élèves, de 7 à 16 ans, vont dans la même école (la *Folkeskole*), dans la même groupe-classe, ils ont le même professeur principal, mais des enseignants différents dès le primaire. Le redoublement est inconnu, et 95 % des élèves obtiennent un diplôme en dernière année.




En Lituanie, le chant est une matière obligatoire.

Le type germanique

En Allemagne, en Autriche, en Suisse, aux Pays-Bas et au Luxembourg, les élèves ont le choix très tôt entre trois filières : le *Gymnasium* (30 % des élèves), menant à des études universitaires, le *Realschule*, menant à des études supérieures non universitaires et les *Hauptschulen*, formation professionnelle courte. Il faut noter toutefois que l'image sociale des élèves provenant de cette dernière filière y est bien meilleure que dans les pays latins.


- Un Européen passe en moyenne 7 000 heures de sa vie sur les bancs de l'école.
- 45 % des lycéens européens font des études supérieures.
- 1 million d'étudiants ont déjà participé au programme Erasmus.
- 15 %, c'est la proportion des cours consacrés aux maths dans presque toute l'Europe.



En Grande-Bretagne, porter un uniforme, c'est une tradition.

« *British selection* »

Les Anglo-Saxons, comme les Scandinaves, privilégient l'acquisition de l'autonomie à celle des connaissances. Ils auront tendance à mettre en avant les progrès des élèves indépendamment de leur niveau initial. En Grande-Bretagne, 10 % des élèves sont scolarisés dans des *Grammar Schools* (établissements privés et sélectifs).



Dans les pays latins, on privilégie l'acquisition des connaissances.

La note latine

En France, en Italie, en Espagne, au Portugal, en Grèce, on privilégie l'acquisition des savoirs et des connaissances : ainsi, les examens et les notes ont une part plus importante que dans les autres systèmes. Les élèves en difficulté ont la possibilité de redoubler.

Lisez les textes ci-contre.

- 1 Qu'est-ce qui vous surprend le plus ?
- 2 D'après vous, quels sont les avantages et les inconvénients de chaque système ?
- 3 Qu'aimeriez-vous conserver ou changer du système scolaire de votre pays ?
- 4 Connaissez-vous quelqu'un qui fait ses études dans un autre pays ?
- 5 Aimeriez-vous finir vos études dans un autre pays ? Lequel ?

LE SYSTÈME SCOLAIRE FRANÇAIS

École maternelle	(3-6 ans)
École primaire	(6-11 ans)
Collège	
6 ^e	(11-12 ans)
5 ^e	(12-13 ans)
4 ^e	(13-14 ans)
3 ^e	(14-15 ans)
Lycée	
2 ^e	(15-16 ans)
1 ^{re}	(16-17 ans)
Terminale	(17-18 ans)

Comparez avec le système scolaire de votre pays.

Annexe 7

Erasmus à Lyon: Une expérience enrichissante et inoubliable

Juncal

Je m'appelle Juncal Díez, j'ai étudié Administration et Direction des entreprises à l'Université de Cantabrie (Universidad de Cantabria), en ce moment je suis au chômage comme une grande partie de jeunes espagnols, cependant, j'ai commencé un stage il y a quelques semaines au sein de la Chambre de Commerce et d'Industrie en France. J'ai trouvé ce stage grâce à mon expérience acquise pendant mon séjour comme étudiante Erasmus en France, dans la ville de Lyon.

J'ai reçu à travers mon université espagnole en 2010 une bourse pour partir à Lyon en participant dans le cadre du programme Erasmus. Aussi, j'ai eu l'opportunité de recevoir une aide supplémentaire « Bourse excellence », laquelle m'a rapporté 200€ en plus par mois, il faut dire, dans mon cas, que cette quantité supplémentaire a été un soutien économique important, car le montant reçu en concept de bourse ne correspondait pas au niveau de vie en France.

Le choix de la destination Erasmus n'a pas été facile, ni le pays ni la ville. A cette époque là, tout le monde me conseillait d'aller dans un pays anglophone, mais finalement, j'ai pris la décision de faire mon Erasmus en France, particulièrement à _____.

Premièrement, il y a plusieurs raisons qui m'ont poussées à choisir la France comme destination, parmi elles, j'en ressors la richesse culturelle, l'importance du français comme langue au niveau européen (le français, avec l'anglais et l'allemand, est une langue officielle du travail dans les institutions européennes), la proximité géographique comme pays voisin, la diversité des paysages et les facilités pour voyager autour du pays.

Deuxièmement, pour le choix de la ville, je n'en ai pas douté, en prenant en compte les partenariats de mon université espagnole avec les établissements français. _____ constitue la troisième commune de France, classé comme deuxième aire urbaine du pays, capitale de la région Rhône-Alpes, ville universitaire, de la mode, des arts scéniques et de la gastronomie. Aussi, c'est une ville financière et économique avec le deuxième quartier d'affaire français après « La Défense » à Paris et une large liste d'avantages et atouts. D'autre côté, _____ est célèbre et connue à l'étranger grâce à son équipe de football l' "Olympique _____".

Mon séjour Erasmus à Lyon a marqué un avant et un après au niveau académique et personnel.

Quant à l'université, j'ai étudié à l'école Institut d'Administration des Entreprises (IAE) de Lyon, laquelle est en partenariat avec l'Université Jean Moulin 3. J'ai pu y

approfondir mes connaissances du monde du management et en même temps perfectionner et améliorer mon niveau de français. En l'occurrence, j'ai connu des élèves et des professeurs qui venaient de différents pays, j'ai assisté aux cours de français (Français Langue Etrangère - FLE) et de culture française, et comme dans la grande majorité des universités, j'ai pu pratiquer des sports divers et des randonnées organisées (par exemple, en hiver il y a des sorties dans les Alpes pour faire du ski).

Pour les étudiants en échange, comme dans mon cas, il y a l'option d'obtenir le "Diplôme d'études universitaires françaises" (DEUF), à condition de remplir toutes les conditions exigées. Acquérir ce diplôme n'est pas facile, au contraire de ce que peuvent penser certaines personnes. Le niveau demandé aux étudiants Erasmus est le même que celui exigé aux élèves français, dans certaines cas ce niveau est même plus élevé, en fonction des professeurs.

Concernant la vie personnelle, Lyon est une ville où on ne s'ennuie jamais car il y a toujours des choses à faire, des endroits à connaître ou des choses à découvrir. Je peux souligner quelques événements, dont « La Biennale de la Danse » au mois septembre, « La fête des Lumières » au mois décembre ou « Les Nuits de Fourvière » en été, parmi d'autres. Tout au long de l'année, il y a possibilité d'assister à des concerts, opéras, ballets, pièces de théâtre de très bonne qualité ou participer à divers cours comme par exemple ceux de cuisine.

Profiter des week-ends pour faire des escapades autour de la région Rhône-Alpes ou pourquoi pas en Suisse (elle se trouve qu'à 30 minutes en « train » ou plutôt nommé pour les français « TGV »). Les étudiants peuvent acheter la "carte 12-25" avec laquelle tu peux avoir des réductions de 50% sur ton billet de train (en France la culture du train est très présente, nous pouvons nous rendre compte dans les gares, lesquelles sont toujours pleines).

Bien évidemment, comme n'importe quel séjour à l'étranger il y a des soucis. Lyon est une ville parmi les plus cosmopolites de France c'est pourquoi elle est plus chère que d'autres villes françaises. Par conséquent, il faut avoir de l'argent économisé pour y survivre les premiers mois, surtout, ceux qui partent avec un programme d'échange. Je vous encourage à faire face à l'administration française et à s'armer de patience, car le système administratif est très bureaucratique. Et même si, la nourriture française à une très bonne réputation, je n'en doute pas, les repas espagnols nous manquent quand même.

Je souhaite animer avec ce témoignage à quiconque qui a l'opportunité de faire partir du programme Erasmus et de vivre une expérience enrichissante et inoubliable en choisissant Lyon comme destination.

Annexe 8

Expérience Erasmus à Bordeaux, en France

Pourquoi as-tu choisi d'aller à Bordeaux, France?

Parce que c'est une belle ville où il y a beaucoup de choses à faire et à voir. De plus, c'est dans le sud, où la météo est agréable!

Combien de temps dure ton séjour? Quel est le montant des aides que tu reçois?

Vous pouvez y aller pour 1 (si vous séparez l'année entre 2 pays) ou 2 semestres en tant qu'étudiant Erasmus. La bourse Erasmus est d'environ 2000€.

Comment est l'ambiance étudiante à Bordeaux?

Il y a beaucoup d'étudiants Erasmus à Bordeaux, ce n'est donc pas difficile de se faire des amis avec des compatriotes ou des gens d'autre nationalité. Il y a beaucoup de bars, mais pas énormément de discothèques, et les consommations peuvent être assez chères, mais il y a de bons prix dans certains bars et clubs, il faut juste trouver les bons endroits.

Recommanderais-tu la ville et l'université de Bordeaux à d'autres étudiants?

Oui, il y a une grande variété de différents modules que vous pouvez étudier, celui de traduction est particulièrement intéressant et utile. L'université organise hebdomadairement des soirées Erasmus, le bar où elles étaient organisées cette année n'était pas le meilleur, mais c'est une bonne occasion de rencontrer des étudiants français ou Erasmus.

Comment est la nourriture dans ce pays?

Il y a beaucoup de différents endroits pour manger, cela dépend de ce que vous aimez. Et beaucoup de restaurants pour apprécier la cuisine locale.

Comment est l'apprentissage de la langue? As-tu été à des cours de langue organisés par l'université?

C'est assez simple, vous avez juste de ne pas se renfermer sur soi et d'essayer! Aussi, pour aider à s'améliorer en français, vous pouvez faire des cours du soir avec DEFLE, en tant qu'étudiant de Bordeaux 3 vous avez des rabais, il en coûtera donc 140€ pour 10 semaines de leçons. Les cours sont très utiles et m'ont aidé à avoir plus confiance en moi.

Et pour manger à Bordeaux? Quels sont tes endroits préférés?

Le Blarney Stone fait de la bonne bouffe de pub :) et pour la cuisine française, l'Entrecôte.

Et quelles visites culturelles conseilles-tu?

Il y a une très belle vue depuis la tour Pey Berland, et c'est gratuit pour les étudiants. Place de la Bourse est classé au Patrimoine Mondial et il y a plein de vieilles églises et musées.

Un conseil à donner aux futurs étudiants à Bordeaux?

Profitez-en! N'ayez pas peur de parler la langue. Faites une demande de logement le plus rapidement possible, ça rendra les choses tellement plus facile, et faites une demande à la CAF dès que vous arrivez, c'est de l'argent donné :)

Amusez-vous!

MODULE 3 LEÇON 5 VÉRIFIEZ VOS PROGRÈS

PROJET Chercheurs sur Internet

En groupe, choisissez un pays de l'Union Européenne pour le présenter au reste de la classe.


- Cherchez les informations nécessaires sur Internet.
 - Quelles sont les limites de ce pays au nord, au sud, à l'est, à l'ouest ?
 - Quelle est sa superficie ?
 - Combien d'habitants y a-t-il ?
 - Quelle est sa capitale ?
 - Quelles sont ses villes principales ?
 - Quelle est sa monnaie ?
 - Quelle(s) langue(s) y parle-t-on ?
 - Quelles sont les couleurs de son drapeau ?
 - Quel est son régime politique ?
 - Depuis quand appartient-il à l'Union Européenne ?
- Dessinez la carte de ce pays et cherchez des photos.
- Parlez des aspects de ce pays qui vous ont semblé particulièrement intéressants : son histoire, sa géographie, quelques personnages célèbres, sa gastronomie...
- Présentez le résultat de vos recherches au reste de la classe et préparez une grande exposition sur l'UE. Illustrez-la avec les photos.



TEST DE COMPRÉHENSION ORALE !!!

Conseils

Cahier d'exercices, page 42

35 

Charlie Hebdo: liberté d'expression et droit de la raison

Bien sûr que la liberté d'expression est un droit essentiel de notre vie publique mais la liberté est-elle une fin en soi, un absolu délié de toute responsabilité? La liberté d'expression est au service de l'usage de la raison mais la raison est l'organe par lequel les hommes recherchent le vrai, le juste et le bien. Cette recherche ne va pas sans débats contradictoires mais un débat n'est pas une juxtaposition de moqueries; c'est un échange d'arguments. Bien sûr que l'on peut critiquer les religions, leurs dogmes, leurs pratiques mais en vue de quoi? En vue d'avancer dans la détermination commune de ce qui rend la vie humaine digne d'être vécue et partagée.

Charlie Hebdo: liberté d'expression et droit de la raison

Une critique identifiée à tort avec la moquerie se prend pour une fin en soi et se coupe de toute relation bienveillante à autrui. Certes elle peut soulager mais elle ne construit rien. Elle fait naître chez certains le rire aux dépens de la croyance d'autrui et chez d'autres la colère, la haine et le ressentiment. L'esprit de sarcasme nivelle tout sur son passage et laisse les âmes vides. Lorsque la liberté d'expression se réduit à un tel esprit, notre civilisation, qui a porté très haut la culture de la raison, manifeste qu'elle est épuisée et qu'elle ne sait plus qui elle est. La liberté véritable ne va pas sans conscience de la responsabilité qui lui est intrinsèque.

Que ces lâches assassinats soient l'occasion d'une prise de conscience que le nihilisme des tueurs islamistes ne pourra, à terme, être vaincu que si nous renonçons à notre propre nihilisme. Le temps presse...

« Charlie », Dieudonné... : quelles limites à la liberté d'expression ?

La liberté d'expression ne permet donc pas de [professer](#) le racisme, qui est un délit, de même que l'antisémitisme. On ne peut donc pas imprimer en « une » d'un journal « *il faut [tuer](#) untel* » ou « *mort à tel groupe ethnique* », ni [tenir](#) ce [genre](#) de propos publiquement. Néanmoins, les cas de Dieudonné ou de *Charlie Hebdo* ont trait à un autre type de question, celle de l'humour et de ses limites.

La jurisprudence consacre en effet le droit à l'excès, à l'outrance et à la parodie lorsqu'il s'agit de fins humoristiques.

France : Un attentat contre la liberté d'expression

Rien ne peut justifier l'horrible attentat perpétré contre Charlie Hebdo et les agents de police, a affirmé Human Rights Watch. Un élément clé du droit à la liberté d'expression, selon le droit international en matière de droits humains, est le droit d'exprimer des opinions qui offensent, choquent ou dérangent. Les autorités françaises devraient continuer de soutenir et de promouvoir cette liberté, comme devraient le faire tous les autres gouvernements dans le monde, y compris en assurant la sécurité nécessaire aux journalistes pour qu'ils puissent faire leur travail.

ENAUD REND HOMMAGE AUX BELGES ATTENTATS LES EXPERTS SONT DANS LA PLAC
REPORTAGE COMMENT LES ÉLUS FABRIQUENT DES « MOLENBEEK »

CHARLIE HEBDO



Annexe 12



Annexe 13



SYNTHESE

Attentats à Bruxelles : ce que l'on sait

Par [LIBERATION](#) — 22 mars 2016 à 10:13 (mis à jour à 22:58)

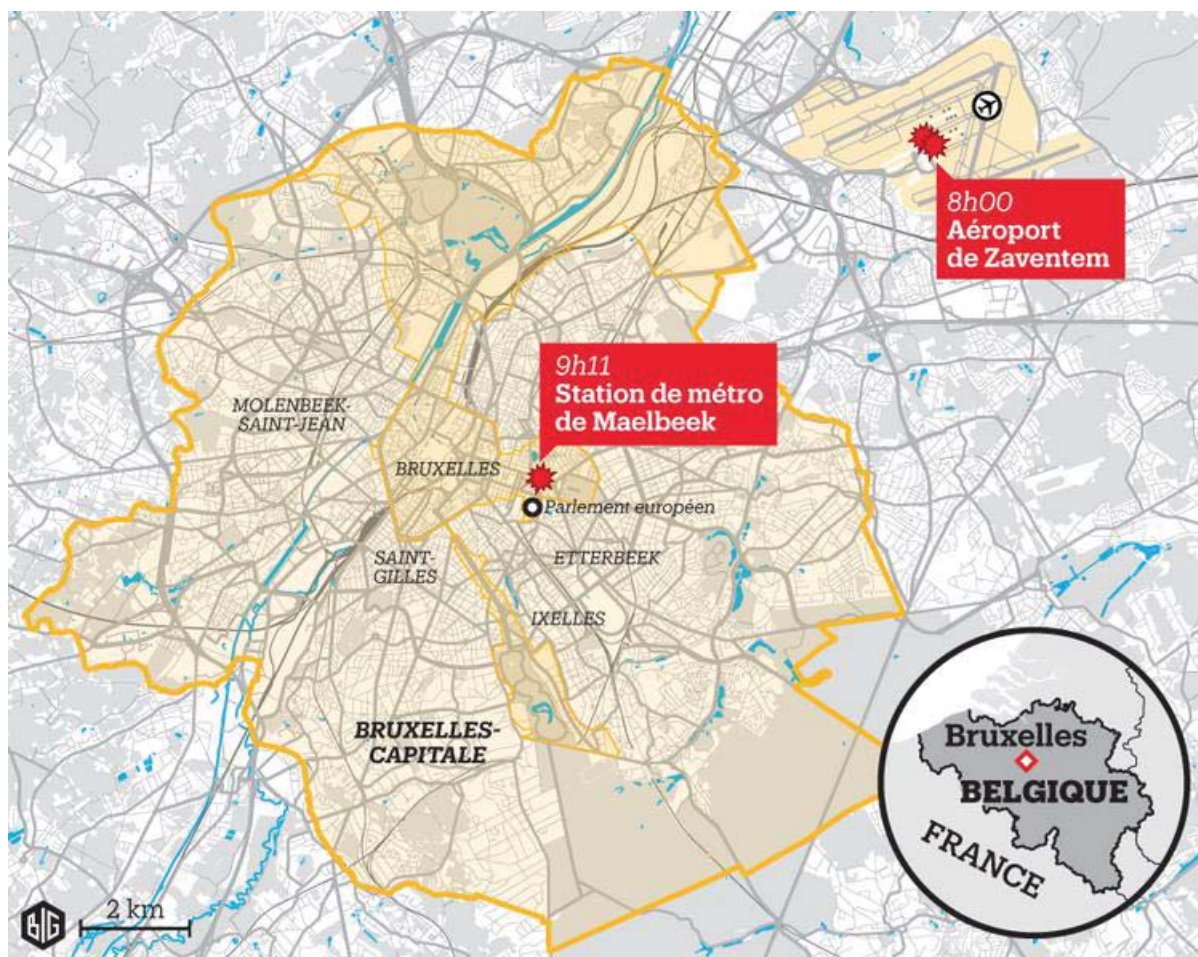


Des personnes se réunissent à Bruxelles pour rendre hommage aux victimes des attentats, le 22 mars 2016. Photo Cedric Gerbehay. Vu' pour Libération

Une trentaine de personnes sont mortes et plus de 200 ont été blessées dans des explosions qui ont frappé l'aéroport international de Bruxelles et son métro,

mardi matin. Les attentats ont été revendiqués par l'Etat islamique.

- Attentats à Bruxelles : ce que l'on sait



L'attentat à l'aéroport de Zaventem

Deux explosions ont eu lieu vers 8 heures mardi matin, à l'aéroport Brussels International, situé sur la commune de Zaventem, au nord de la capitale belge. Selon des témoins sur place, des tirs auraient d'abord été entendus dans le hall des départs, avant qu'une personne ne lance des cris en arabe et qu'on entende deux explosions. De nombreuses personnes ont quitté les lieux en courant, abandonnant

leurs bagages dans l'aéroport, d'où s'échappait de la fumée. Une troisième bombe n'ayant pas explosé a été trouvée dans l'aéroport, a précisé le gouverneur de la province du Brabant flamand, Lodewijk De Witte.

Cet attentat a «*probablement*» été provoqué par deux kamikazes, a déclaré le procureur fédéral belge, Frédéric Van Leeuw. Un bilan communiqué par les pompiers à la mi-journée a fait état d'au moins 14 morts et 96 blessés à l'aéroport de Zaventem.

L'aéroport a été fermé et évacué, le dernier avion ayant décollé vers 8h13. Les vols ont été annulés. Certains avions déjà en vol au moment de l'attentat ont été déroutés. Un «plan catastrophe» a été déclenché par les autorités locales. L'alerte antiterroriste a été relevée au niveau maximal (4) dans toute la Belgique. L'aéroport restera fermé mercredi.

L'attentat dans le métro bruxellois

Une autre explosion a eu lieu mardi peu après 9 heures, à la station de métro Maalbeek, située dans le quartier européen de Bruxelles, non loin des institutions européennes. Un bilan, toujours provisoire, fait état d'au moins 20 morts. Toutes les stations de la capitale belge ont été fermées ainsi que les grandes gares. Les bus et les trams ont cessé de circuler. Le contrôle aux frontières a été renforcé.

3.1.L'actualité et la culture : les attentats terroristes de Bruxelles et le chanteur Stromae

- Séance 1 : Activités 3 et 4

Les attentats de Bruxelles "violent" les enseignements de l'islam

AFP Publié le mardi 22 mars 2016 à 13h01 - Mis à jour le mardi 22 mars 2016 à 13h12



- [Attentats de Bruxelles: fin des perquisitions à Schaerbeek, le périmètre de sécurité levé](#)
- [Attentats de Bruxelles: nouveau bilan provisoire de 300 blessés, dont 61 en soins intensifs et 4 non-identifiés](#)
- [L'arrestation de Salah Abdeslam a pu constituer un élément déclenchant](#)

Belgique

Al-Azhar, prestigieuse institution de l'islam sunnite basée en Egypte, a condamné mardi les attentats meurtriers perpétrés à Bruxelles, estimant qu'ils violaient "les enseignements tolérants de l'islam".

"Ces crimes haineux violent les enseignements tolérants de l'islam", a indiqué dans un communiqué l'institution. "Si la communauté internationale ne s'unit pas pour faire face à cette épidémie, les corrompus ne cesseront jamais de perpétrer leurs crimes abjects contre les innocents", a-t-elle ajouté.

Les communautés religieuses expriment leur solidarité

Les communautés catholique, juive, orthodoxe et musulmane ont exprimé mardi leur solidarité avec les victimes des attentats perpétrés à Bruxelles. Les évêques se disent "consternés" et "partagent l'angoisse de milliers de voyageurs et de leurs familles, des professionnels de l'aviation, des citoyens et des équipes de secours une nouvelle fois sur la brèche".

Les aumôniers de l'aéroport "sont au service de tous et apporteront le soutien spirituel nécessaire. Que l'ensemble du pays puisse vivre ces jours en grande responsabilité citoyenne".

L'Exécutif des Musulmans de Belgique (EMB) condamne "fermement et sans réserve" les attentats perpétrés. "Des actes d'une cruauté extrême commis à l'encontre de citoyens innocents", commente l'EMB.

"Ces événements dramatiques, touchant le cœur de l'Europe, mettent à mal les efforts de la société, de l'EMB et de l'ensemble de la communauté musulmane de Belgique en faveur du vivre ensemble. C'est pourquoi l'EMB, au nom de tous les citoyens de confession musulmane, appelle à l'unité et au rassemblement afin de faire front à toute forme de violence et de terrorisme."

L'Exécutif "réaffirme sa confiance et son soutien aux autorités publiques belges chargées de garantir la sécurité et la cohésion sociale du pays".

Les présidents du Consistoire Central Israélite de Belgique et du Comité de Coordination de la Communauté Juive de Belgique, actuellement réunis en cellule de crise, sont "choqués par l'ampleur des attaques terroristes".

"Notre pays, nos valeurs et notre démocratie sont attaqués dans leur chair par des actes de barbarie aveugles", soulignent-ils dans un communiqué.

Enfin, le métropolitain Athenagoras, représentant de l'église orthodoxe en Belgique, a fait part de son "chagrin" et de sa "compassion" pour les victimes des "actes barbares" perpétrés mardi matin.

"Nous méritons un monde meilleur", a-t-il conclu.



Annexe 16

Paroles de « Papaoutai » Stromae

Dites-moi d'où il vient
Enfin je serais où je vais
Maman dis que lorsqu'on cherche bien
On finit toujours par trouver

Elle dit qu'il n'est jamais très loin
Qu'il part très souvent travailler
Maman dit travailler c'est bien
Bien mieux qu'être mal accompagné
Pas vrai?

Où est ton papa?
Dis-moi où est ton papa!
Sans même devoir lui parler,
Il sait ce qu'il ne va pas.
Hein sacré papa!
Dis-moi où es-tu caché!
Ça doit...
Faire au moins mille fois que j'ai
Compté mes doigts
Hé!

[REFRAIN]

Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Outai outai où papaoutai?

Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Outai outai où papaoutai?

[COUPLET 2]

Quoi, qu'on y croit ou pas
Y aura bien un jour où on y croira plus
Un jour où l'autre on sera tous papa

Et d'un jour à l'autre on aura disparu

Serons-nous détestable?
Serons-nous admirable?
Des géniteurs ou des génies?
Dites-nous qui donnait
Sans soucis responsable!

Ah dites-nous qui tient
Tout le monde sait
Comment on fait des bébés
Mais personne sait
Comment on fait des papas
Monsieur j'sais tout
On aurait hérité, c'est ça.

Trop d'sucer d'son pouce ou quoi?
Dites-nous où s'est caché,
Ça doit...
Faire au moins mille fois qu'on a
bouffé nos doigts
Hé!

[REFRAIN]

Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Outai outai où papaoutai?

Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Outai outai où papaoutai?

Où est ton papa?
Dis-moi où est ton papa!
Sans même devoir lui parler,
Il sait ce qu'il ne va pas.
Hein sacré papa!
Dis-moi où es-tu caché!
Ça doit...
Faire au moins mille fois que j'ai
Compté mes doigts
Hé!

Où est ton papa?
Dis-moi où est ton papa!
Sans même devoir lui parler,
Il sait ce qu'il ne va pas.
Hein sacré papa!
Dis-moi où es-tu caché!
Ça doit...
Faire au moins mille fois que j'ai
Compté mes doigts
Hé!

[REFRAIN]

Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Outai outai où papaoutai?

Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Où t'es? Papaoutai?
Outai outai où papaoutai?

Ce que l'on sait de l'attentat commis à Nice

LE MONDE | 14.07.2016 à 23h25 • Mis à jour le 16.07.2016 à 17h30

Le président de la République, [François Hollande](#), a évoqué « *une attaque dont le caractère terroriste ne peut être nié* », après l'attaque commise par un homme au volant d'un camion, jeudi 14 juillet dans la soirée, à [Nice](#), durant la célébration de la Fête nationale. Un deuil national de trois jours a été décrété les 16, 17 et 18 juillet.

Selon le dernier bilan du ministère de l'intérieur, 84 personnes ont trouvé la mort, dont 10 enfants et adolescents. Au total, 202 patients ont été pris en charge dans les établissements de santé des Alpes-Maritimes. Cinquante-deux sont en urgence absolue, dont 25 en réanimation.

La section antiterroriste du parquet de [Paris](#) a ouvert une [enquête](#) jeudi soir pour « *assassinats et tentatives d'assassinats en bande organisée en lien avec une entreprise terroriste* » et « *association de malfaiteurs terroriste criminelle* ».

Des militaires déployés sur la promenade des Anglais après l'attaque. Des papiers d'identité au nom d'un Franco-Tunisien ont été retrouvés à l'intérieur du camion blanc ayant servi à l'attentat meurtrier de Nice jeudi.

Lors d'une allocution télévisée, vendredi matin, vers 3 h 45, le chef de l'Etat a annoncé la prolongation de l'état d'urgence, qui devait s'achever le 26 juillet, pour trois mois supplémentaires, un renforcement de l'opération Sentinelle de surveillance des [lieux publics](#) et sensibles par l'[armée](#) et l'[appel à la réserve opérationnelle](#).

- **Comment l'attaque a-t-elle été commise ?**



Vers 22 h 45, environ 30 000 personnes selon la mairie de Nice s'étaient rassemblées sur la très populaire promenade des Anglais, à Nice, pour les traditionnelles festivités du 14-Juillet. Le feu d'artifice venait de s'achever quand un camion blanc de 19 tonnes a foncé dans la foule, renversant les barrières de sécurité. En provenance du quartier Magnan, il a roulé sur la promenade des Anglais sur environ 2 km, entre les numéros 11 et 147, et a renversé les personnes se trouvant sur son chemin.

Selon le procureur de Paris, François Molins, le conducteur du camion a tiré à plusieurs reprises sur trois policiers à hauteur de l'hôtel Negresco. « *Les policiers ont répliqué. Le conducteur a été neutralisé à hauteur du Palais de la Méditerranée* », a-t-il précisé. Selon nos informations, il a été abattu par deux gardiens de la paix de la BST (brigade spécialisée de terrain). La préfecture a immédiatement demandé aux habitants de [rester](#) cloîtrés chez eux et mis en place un important périmètre de sécurité à proximité de l'attaque, autour de la place Masséna. Vendredi matin, elle a annoncé la fermeture de la promenade « *pour une durée indéterminée* ».

Aucune prise d'otage n'a suivi l'attaque, a déclaré Pierre-Henry Brandet, le porte-parole du ministère de l'intérieur, infirmant de nombreuses rumeurs qui ont suivi l'attentat. « *Des investigations sont menées à l'heure actuelle pour [savoir](#) si l'individu a agi seul, ou s'il a des complices qui auraient pris la fuite, raison pour laquelle il est préférable que les gens restent chez eux* », a-t-il poursuivi.

• S'agit-il d'une attaque terroriste ?

Dans un communiqué diffusé sur les ondes d'Al-Bayan, la radio de l'EI, l'organisation djihadiste a revendiqué l'attentat affirmant que le « *soldat* » Mohamed Lahouaiej Bouhlel « *a mené l'opération en réponse aux appels à [viser](#) les ressortissants des pays de la coalition* ».

Cette revendication intervient alors que [les premiers éléments](#) sur la vie de Mohamed Lahouaiej Bouhlel laissent [planer](#) le doute sur une éventuelle radicalisation djihadiste et que les enquêteurs tentent d'éclaircir les raisons de son passage à l'acte.

D'après le ministre de l'intérieur Bernard Cazeneuve, le chauffeur-livreur, qui a tué 84 personnes au volant de son camion jeudi soir sur la promenade des Anglais à Nice, « *semble s'être radicalisé très rapidement* ». Il s'agit d'« *un attentat d'un type nouveau* » commis par « *des individus sensibles au message de Daech (l'acronyme arabe de l'[Etat islamique](#)) qui s'engagent dans des actions extrêmement violentes sans nécessairement [avoir](#) participé aux combats, sans nécessairement avoir été entraînés* », a souligné le ministre.

Dès la nuit de jeudi à vendredi, François Hollande avait assuré : « *C'est toute la [France](#) qui est sous la menace du terrorisme islamiste.* » Le parquet de Paris, qui a une compétence nationale pour le terrorisme, s'est saisi dans la soirée comme il en a la possibilité. Les investigations ont été confiées aux enquêteurs de la Direction centrale de la [police](#) judiciaire (DCPJ) et de la Direction générale de la sécurité intérieure (DGSI). La cellule de crise de la section antiterroriste du parquet a été activée. Le plan Vigipirate a été porté au niveau « *alerte attentat* » dans le département des Alpes-Maritimes.

L'enquête devra notamment [déterminer](#) comment le poids lourd a pu [pénétrer](#) sur la promenade des Anglais, fermée à la circulation et ultrasécurisée pour la Fête nationale.

• Qui est le conducteur du camion ?

Le conducteur du camion, auteur de l'attentat, a été formellement identifié. Il s'agit de Mohamed Lahouaiej Bouhlel, 31 ans, né le 3 janvier 1985 en [Tunisie](#) et domicilié à Nice. Selon le procureur de la République de Paris, François Molins, il était chauffeur-livreur, marié et père de [famille](#). Son ex-épouse est en garde à vue depuis 11 heures ce matin.

Il n'avait été condamné qu'une seule fois, le 24 mars 2016, par le tribunal correctionnel de Nice, à six mois d'emprisonnement avec sursis pour des faits de violence lors d'une altercation à la suite d'un accident de la circulation, commis avec une arme par destination, en l'occurrence une palette. Selon le procureur de Paris, Mohamed Lahouaiej Bouhlel est « *totalelement inconnu des services de renseignement tant au niveau national que local* ». Il ne faisait l'objet d'aucune fiche S et d'aucun signalement pour des faits de radicalisation.

Dans le camion frigorifique, qui avait été loué le 11 juillet et aurait dû être restitué le 13 juillet, ont été retrouvés un pistolet de calibre 7.65, un chargeur, des cartouches percutées et non percutées, un pistolet factice, deux répliques de fusils d'assaut ; une grenade percée factice, ainsi qu'une carte conducteur, une carte bancaire, un téléphone portable, un vélo et 8 palettes vides.

Il habiterait les quartiers Nord de Nice, selon l'Agence France-Presse (AFP). Deux perquisitions ont eu lieu vendredi aux deux [adresses](#) connues du tueur en présence de policiers d'élite du RAID. Du matériel informatique a notamment été saisi et est en cours d'exploitation.

• Combien y a-t-il de victimes ?

Selon le dernier bilan du ministère de l'intérieur, 84 personnes ont trouvé la mort, dont 10 enfants et adolescents. Au total, 202 patients ont été pris en charge dans les établissements de santé des Alpes-Maritimes. Cinquante-deux sont en urgence absolue, dont 25 en réanimation.

Une cinquantaine d'enfants ont été hospitalisés à la Fondation Lenval, hôpital pédiatrique de Nice, et deux d'entre eux y sont morts vendredi matin au cours d'interventions chirurgicales. « *D'autres sont encore entre la vie et la mort* », a précisé vendredi peu avant midi la responsable de la communication de l'hôpital.

Selon un médecin du CHU de Nice interrogé par *Le Monde*, « *les urgentistes sur site étaient choqués. Ils ont assisté à des [scènes](#) de carnage. Quand on voit [arriver](#) autant de patients avec des blessures graves, des lésions délabrantes, de manière très rapprochée, cela évoque une scène de guerre* ». Le médecin a précisé que les principales blessures sont des écrasements, des chocs directs, des lésions des membres, du bassin et du crâne.

mirror.co.uk

DAILY Mirror NEWSPAPER OF THE YEAR
 (From July 15, 2014)

Sneering Hunt spared chop in May's Cabinet

NEW OUTRAGE IN FRANCE



75 KILLED BY TERRORIST IN A TRUCK

Driver gunned down after ploughing into crowd

DEATH TOLL UP

LE HORROR SANS FIN
 At least 75 were killed dead after a terrorist drove a heavy lorry a crowd in France.

75 KILLED BY TERRORIST IN A TRUCK

Driver gunned down after ploughing into crowd

75

Le Parisien

14 JUILLET



L'horreur à Nice

Un camion a foncé dans la foule sur la promenade des Anglais à Nice (Alpes-Maritimes), hier soir, après le feu d'artifice du 14 Juillet, faisant des dizaines de morts. Le conducteur de l'engin aurait été abattu.

(Page 2)

0 2016 10 2424

lefigaro.fr

LE FIGARO

PRESIDENTIELLE
 INTERVIEW DU 14 JUILLET :
 HOLLANDE DÉFEND SON BILAN
 ET PENSE À 2017

LÉGION D'HONNEUR
 LA LISTE COMPLÈTE DE LA
 PROMOTION DU 14 JUILLET

L'horreur, à nouveau



Huit mois après les attentats de Paris, le terrorisme à une nouvelle fois frappé la France. Hier soir à Nice, vers 22h30, sur la promenade des Anglais où se pressait une foule nombreuse qui assistait au feu d'artifice, un camion a foncé dans le public, faisant au moins 60 morts, selon un bilan provisoire établi à l'heure du matin.

Lire page 2

Annexe 19



Annexe 20

Nom : _____ Prénom : _____

Vrai	Faux
------	------

1. Les magasins sont ouverts le 14 juillet en France.
2. Le 14 juillet est un jour férié en France.
3. La fête du 14 juillet a son origine en 1789.
4. Les révolutionnaires ont pris la Bastille le 15 juillet 1789.
5. La prise de la Bastille est un événement important de la Révolution française.
6. La Révolution française marque le début de la monarchie absolue.
7. Le 14 juillet est déclaré fête nationale à partir de 1800.
8. La première célébration du 14 juillet est le défilé militaire.
9. Le défilé militaire a lieu en face de la Tour Eiffel.
10. Au début du défilé des avions font des acrobaties.
11. Les avions représentent les couleurs du drapeau européen.
12. Il y a un spectacle de feux d'artifices à Paris.
13. Il n'y a pas de spectacle de feux d'artifices dans les petits villages.

Annexe 21

La Marseillaise - paroles en français

Allons enfants de la Patrie
Le jour de gloire est arrivé !
Contre nous de la tyrannie
L'étendard sanglant est levé
Entendez-vous dans nos campagnes
Mugir ces féroces soldats?
Ils viennent jusque dans vos bras.
Égorger vos fils, vos compagnes!

*Aux armes citoyens
Formez vos bataillons
Marchons, marchons
Qu'un sang impur
Abreuve nos sillons*

Que veut cette horde d'esclaves
De traîtres, de rois conjurés?
Pour qui ces ignobles entraves
Ces fers dès longtemps préparés?
Français, pour nous, ah! quel outrage
Quels transports il doit exciter?
C'est nous qu'on ose méditer
De rendre à l'antique esclavage!

Quoi ces cohortes étrangères!
Feraient la loi dans nos foyers!
Quoi! ces phalanges mercenaires
Terrasseraient nos fils guerriers!
Grand Dieu! par des mains enchaînées
Nos fronts sous le joug se ploieraient
De vils despotes deviendraient
Les maîtres des destinées.

Tremblez, tyrans et vous perfides
L'opprobre de tous les partis
Tremblez! vos projets parricides
Vont enfin recevoir leurs prix!
Tout est soldat pour vous combattre
S'ils tombent, nos jeunes héros
La France en produit de nouveaux,
Contre vous tout prêts à se battre.

Français, en guerriers magnanimes
Portez ou retenez vos coups!
Épargnez ces tristes victimes
À regret s'armant contre nous
Mais ces despotes sanguinaires
Mais ces complices de Bouillé
Tous ces tigres qui, sans pitié
Déchirent le sein de leur mère!

Nous entrerons dans la carrière
Quand nos aînés n'y seront plus
Nous y trouverons leur poussière
Et la trace de leurs vertus
Bien moins jaloux de leur survivre
Que de partager leur cercueil
Nous aurons le sublime orgueil
De les venger ou de les suivre!

Amour sacré de la Patrie
Conduis, soutiens nos bras vengeurs
Liberté, Liberté chérie
Combats avec tes défenseurs!
Sous nos drapeaux, que la victoire
Accoure à tes mâles accents
Que tes ennemis expirants
Voient ton triomphe et notre gloire!

Annexe 22

Nom : _____ Prénom : _____

FICHE D'AUTO-ÉVALUATION : La fête du 14 juillet // 12 de octobre

Je suis capable...	Pas du tout	À peine	Presque	Sans problème
...de raconter et d'expliquer les faits de l'attentat de Nice.				
...de participer et donner mon opinion dans une conversation sur les images de l'attentat à Nice.				
...d'expliquer le programme de la fête du 14 juillet.				
...de raconter l'origine et l'histoire de la fête nationale française.				
...de reconnaître et de chanter l'hymne national de la France.				
...de travailler en groupe, m'organiser, coopérer et chercher l'information nécessaire afin de réaliser ma tâche.				
...de comparer la fête nationale française et la fête nationale espagnole.				

-Remarques

Notez ici les difficultés que vous avez trouvées pendant la réalisation de cette unité :
